

PROSPECTIVES

République Libanaise
Bureau du Ministre d'Etat pour la Réforme Administrative
Centre des Projets et des Etudes sur le Secteur Public
(C.P.E.S.P.)

**PRINCIPES ET FONDEMENTS
DE LA CHARTE LIBANAISE DE L'EDUCATION**

DOCUMENT DE BASE

Janvier 1977

CONSEIL LIBANAIS POUR L'EDUCATION

الجمهورية اللبنانية
مكتب وزير الدولة لشؤون التنمية الإدارية
مركز مشاريع ودراسات القطاع العام



PROSPECTIVES

UNIVERSITE LIBANAISE
INSTITUT DES SCIENCES SOCIALES II
BIBLIOTHEQUE
No. D'ORDRE: 3541
DATE:

REVENdicATIONS

*CULTURELLES ET PEDAGOGIQUES
DES LIBANAIS
POUR*

UN AUTHENTIQUE RENOUVEAU AU LIBAN

• • •

Janvier 1977

P R E A M B U L E

C'est aux heures les plus chargées d'angoisse que les cœurs se gonflent des plus fermes espérances. Paradoxale mais heureuse réaction des peuples qui puisent vitalité dans un patrimoine de culture et de spiritualité, aussi profond que leurs aspirations sont ambitieuses et élevées.

En ces moments décisifs où le Liban cherche à rénover ses institutions, ébranlées jusqu'aux assises par les événements les plus sanglants qu'il eut jamais à affronter

et alors que le destin même de la patrie vient d'être mis en cause,

les libanais,

plus que jamais conscients de leurs responsabilités et indéfectiblement attachés à l'identité dont les millénaires d'une histoire tourmentée et les siècles d'une vie laborieuse et fière ont spécifiquement caractérisé leur pays et leur collectivité nationale,

reconnaissant par ailleurs le rôle primordial de l'EDUCATION dans l'orientation de la vie des peuples,

énoncent dans les revendications suivantes, les données fondamentales du PROJET EDUCATIF qu'ils veulent résolument pour leurs enfants et les générations futures.

Ils sont en effet convaincus que la ruine ou le décadence d'une nation autant que sa prospérité et son développement sont étroitement dépendants de l'éducation de sa jeunesse, étant avéré que *«tout commence par l'éducation»*. Ces mêmes libanais ont alors soumis à une sévère mais objective analyse le système éducationnel en vigueur depuis un demi-siècle. Ce n'est pas sans amertume qu'ils ont ainsi décelé de quel lourd poids de culpabilité on est en droit de charger l'école et l'université au Liban.

Dans les pages qui suivent, ne faisant que traduire les revendications d'une jeunesse aux invectives cinglantes contre ceux qui ont toléré si longtemps le sacrifice de la réalité libanaise à d'illusoirs compromis politiques, on s'est efforcé de présenter les impératifs éducationnels qui s'imposent au Liban en voie de rénovation.

Pour mettre fin à un système, adopté durant toutes ces années d'indépendance et consistant à se dérober à toute réforme vraie par des replâtrages incohérents de programmes scolaires vétustes et dépassés, on s'est appliqué ici à fonder les PROSPECTIVES sur les données les plus sûres de l'orientation pédagogique de notre temps. Afin également d'énoncer une fois pour toutes les exigences nationales, on n'a pas craint d'affirmer la spécificité qui doit caractériser l'éducation au Liban. En vue enfin de présenter un ensemble complet des réformes attendues, on a cru devoir envisager clairement le fond même du problème éducatif et toute l'organisation institutionnelle qu'il met en cause.

Les revendications, ici exprimées, s'inscrivent loin en marge des sinuosités politiques et se traduisent en considérations rationnelles, socio-philosophiques, civiques et économiques. Mais la revendication fondamentale consiste dans la demande, plus que jamais justifiée, de la déclaration d'une CHARTE LIBANAISE DE L'ÉDUCATION.

Pareille «charte», pour répondre aux aspirations qui la font réclamer et donner à l'éducation au Liban l'impulsion souhaitée, ne peut, dans son énoncé, ignorer aucun des grands principes de la pédagogie moderne ni dans ses orientations, faire fi de réformes d'organisation et de structure qu'impose l'application de tels principes.

Voilà qui légitime, sans doute aucun, les divers chapitres des pages qui suivent:

- 1 — Sens et orientation de l'éducation et de l'enseignement
- 2 — L'institution éducative
- 3 — Les programmes
- 4 — La structure

On ne s'illusionne guère quant à l'énormité de la tâche ni à la hardiesse des propositions. Mais l'aventure vaut la peine d'être tentée, puisqu'après tout c'est le destin du Liban qui est en jeu.

...

I — EDUCATION ET ENSEIGNEMENT

1 — L'ÉDUCATION

- 1 — L'Éducation est le processus d'accomplissement de l'homme, de la réalisation de tout l'homme en tout homme et tout au long de sa vie d'homme, de sorte que chacun, jouissant pleinement des droits de l'homme, porte intégralement ses obligations d'homme. «L'éducation, en sa vérité, se conçoit comme un processus de l'être qui, à travers la diversité de ses expériences, apprend à s'exprimer, à communiquer, à interroger le monde et à devenir TOUJOURS davantage lui-même» (Apprendre à être p. 163).
- 2 — Les deux chartes, portant déclaration des Droits de l'homme, des Droits de l'Enfant et conséquemment celles qui expriment ceux des groupes sociaux constitués en fonction de ces Droits fondamentaux, doivent constituer une source d'inspiration pour celui qui s'éduque comme pour ceux, parents, maîtres, communauté, qui coopèrent à son progressif et constant développement.
1.1 — Sens et orientation de l'éducation
- 3 — Pour signifier la responsabilité de l'homme qui s'éduque dès l'enfance et tout au long de sa vie et en vue de marquer les limites et le genre de l'intervention directe de l'éducateur, il est plus adéquat d'affirmer que *l'éducation est le constant APPRENTISSAGE de l'être dans l'être et de l'action dans l'action*, pour forger des sociétés sans cesse renouvelées à travers les générations successives et toujours innovatrices dans la montée de l'humanité vers son développement plénier.
- 4 — Il faut par suite réagir contre une *conception fixiste* qui incite une société donnée à vouloir perpétuer sa réalité et son image par quelque modelage éducatif et pour des raisons politiques, idéologiques ou économique-sociales.
- 5 — L'enfant n'apprend pas à marcher mais il fait l'apprentissage de la marche. Il n'apprend pas dans l'éducation à vivre et à agir, il fait en s'éduquant l'apprentissage de la vie et de l'action, aidé en cet apprentissage par ceux qui l'entourent, comme il fut aidé par les siens dans l'apprentissage de ses premiers pas en avant.

6 — Concevoir ainsi l'éducation comme un entreprise d'APPRENTISSAGE c'est affirmer l'établissement de liens organiques et fonctionnels entre celui qui s'éduque et tous ceux, spécialement les éducateurs directs, qui interfèrent dans le processus de son développement. Cela suppose en ces derniers (qui pourtant continuent leur propre apprentissage) un haut degré de réalisation de leur être ainsi qu'un sens précis et un enthousiasme sincère dans leur activité d'hommes déjà «EXPERTS». «Maîtres» (éducateurs) et «apprentis» s'éduquant se trouvent ainsi, comme jadis, engagés dans le même «travail», la même œuvre éducative.

7 — A tous les âges de sa vie, à toutes les étapes et dans toutes les circonstances de son existence l'homme entreprend l'apprentissage de son être dans l'être, car il EST, dès le début et jusqu'à la fin.

—Un être humain, réalisant en sa nature et son existentialité une rencontre des créatures matérielles et vivantes et du Créateur dont il porte en soi «l'image et la ressemblance»: ETRE à la fois biologique et spirituel;

—Un être qui réunit en sa réalité des caractéristiques apparemment antinomiques, étant à la fois partout le même et partout original: c'est là son caractère de PERSONNE ; se reconnaissant par ailleurs dans tout homme pour se retrouver organiquement lié à tous les hommes en des groupes sociaux qui s'élargissent aux dimensions de l'humanité: la SOCIABILITE authentique est un phénomène humain.

—Un être humain capable d'une spontanéité responsable parce que transcendant le réflexe et l'instinct. L'homme est libre au sens qu'il est à même d'engager en pleine conscience et spontanément sa responsabilité, en vue de la réalisation de son bien et du bien qui lui est commun avec les autres; duquel dépend d'ailleurs son bien propre.

—Un être humain avide de vérité et d'amour justement parce qu'il est intelligent et libre, capable de connaître, d'interpréter, de juger et capable de donner et de se donner, la connaissance éclairant son cheminement vers son véritable développement et l'amour engageant ses énergies jusqu'à la réalisation de sa plénitude.

—Un être humain enfin qui hérite d'un riche ou d'un lourd patrimoine sans lequel il lui est difficile de se comprendre dans sa marche vers le progrès et en fonction duquel il se sait participant responsable à la confection et à la rédaction de l'Histoire humaine.

L'éducation est donc à juste titre l'apprentissage de l'être humain dans sa réalité humaine totale.

8 — Corollairement l'éducation est apprentissage de l'ACTION dans l'ACTION. On prouve le mouvement par le mouvement. On s'éduque à l'action par l'action dont on fait soi-même, bien qu'avec le concours de mille facteurs éducatifs, l'apprentissage progressif et continu, dans tous les domaines et en mettant en œuvre toutes ses facultés:

C'est une action spécifiquement humaine en ce sens qu'elle est nécessairement

— créatrice, inventive et donc à même de conduire jusqu'à la plénitude

— belle, du fait que l'art est le raffinement de l'acte humain, quel que soit l'objet ou le domaine de son application

— utile en ce sens que l'action humaine contribue efficacement à la réalisation du progrès dans le développement de l'être. L'homme agit non pour AVOIR plus mais pour ETRE mieux et plus homme.

— Action humaine qui est donc de plus en plus humanisante c'est-à-dire promotrice d'un bonheur personnel et collectif pour lequel sont engagées toutes les ressources de l'être humain et toutes ses capacités d'action, mais bonheur que les aspirations de l'homme situent, à la lumière de la Foi, sur un plan supranaturel.

—Ainsi l'éducation est un apprentissage de l'action dans une activité engageante qui donne à l'être humain des raisons de vivre et à l'humanité des raisons d'espérer malgré les tares ou les fléaux qui l'affectent la détournant parfois des voies sûres de son développement ou ralentissant sa marche dans le progrès.

1.2 — Incidences politiques

9 — Au Liban et plus que jamais, il est impérieux de convenir d'une charte de l'éducation. C'est une exigence de notre identité nationale et une nécessité pour situer notre pays dans le mouvement éducatif contemporain.

10 — Une charte «politique» de l'éducation c'est à dire l'engagement national dans le mouvement éducatif, ne saurait que proclamer la priorité de l'éducation dans les préoccupations nationales. Comme telle, cette charte doit exprimer le sens et l'orientation de l'éducation comme critère de reconnaissance de toute œuvre éducative. «Toute politique de l'éducation reflète les options, les traditions et les valeurs d'un pays, ainsi que l'idée qu'il se fait de son devenir» (Apprendre à Etre p: 195). Ce n'est pas seulement «une fonction qui relève de la souveraineté» c'est même l'exercice fondamental de cette souveraineté.

- 11 — Le pouvoir ORGANISATEUR qu'est l'Etat doit reconnaître et affirmer sans ambages :
- que l'éducation est une obligation humaine et pour autant un impératif moral, social, civique et politique;
 - que l'éducation est une œuvre communautaire à tous les niveaux de l'organisation nationale : institutions scolaires, groupes sociaux, régions-administratives, pays tout entier.
- L'Etat se doit donc d'édicter et d'appliquer toutes mesures susceptibles de donner à l'œuvre éducative son orientation authentique et pleinement humaine.
- 12 — En tant que Pouvoir organisateur de la vie collective, l'Etat doit aux citoyens que leur soit assurée l'éducation à égalité pour tous et selon les aptitudes de chacun.
- 13 — Il doit donc veiller à la DEMOCRATISATION de l'éducation non seulement grâce une éducation adéquate pour chacun et à la portée de tous, ce qui répond au droit des citoyens à bénéficier d'une égalité de chances, mais encore en appliquant la véritable notion de démocratie que l'on définit avec raison comme *«la valeur inhérente à l'inaliénable vocation des hommes à prendre en charge leur destin, tant individuel que collectif»*, ce qui implique de la part de l'Etat d'obtempérer aux aspirations de la «BASE».
- 14 — La démocratisation ainsi comprise, si elle respecte jusqu'au scrupule un tel droit inaliénable, en contre-partie des obligations auxquelles il serait criminel de vouloir se soustraire : l'éducation, droit de tous, est ainsi à charge de tous. La discrimination, de quelque ordre qu'elle soit, est en ce domaine un acte criminel.
- 15 — Nanti des pouvoirs que leur confie la volonté populaire, sous quelques formes qu'elle s'exprime, les responsables de l'organisation de la vie collective ne sauraient perdre de vue que tout citoyen *«doit avoir la possibilité «d'apprendre» pendant sa vie entière... Le concept d'éducation permanente s'étend à tous les aspects du fait éducatif... c'est le principe sur lequel se fonde l'organisation globale d'un système» éducationnel* (Apprendre à être p. 205).

Respectueux d'un tel principe fondamental l'Etat doit prendre toutes dispositions, mettant à contribution toutes les ressources humaines, techniques et matérielles, afin que les citoyens libanais bénéficient de «l'éducation» appropriée durant leur vie entière:

— éducation populaire ou des masses pour laquelle seront enrôlés tous les moyens des «mass media» et dans la réalisation de laquelle les rouages de l'Etat doivent être engagés (bibliothèques municipales, centres culturels, clubs d'autodidaxie)

— éducation polytechnique et polyvalente grâce à une éducation technologique, harmonisant *«la formation intellectuelle et la formation manuelle et maintenant une corrélation constante entre l'étude et le travail»* (Apprendre à Etre p: 221). Cette éducation, prônée dès l'école primaire, prédispose l'individu à vouloir poursuivre son enrichissement humain, une fois engagé dans le travail où il ne doit jamais devenir un simple productif ni un robot. Mais il importe surtout en ce sens de veiller à l'apprentissage des aptitudes afin de rendre l'être plus malléable et plus adaptable aux innombrables variétés de l'action et aux imprévus les plus graves de l'existence.

— Une telle malléabilité lui permettrait alors de s'adonner à une éducation «fonctionnelle» en toutes circonstances, selon les groupes sociaux où il s'intègre et selon les tâches auxquelles il est appelé, quelque «analphabète» qu'il soit eu égard à la vie culturelle de ces groupes ou à la technique de ces tâches.

— C'est que la véritable notion de la culture autorise à exiger de la collectivité que tous ses membres accèdent à cette culture comme doit le prévoir tout programme éducatif. Tout homme a droit en effet à la culture quelque nuancés que soient les aspects de cette culture, mais aucun homme ne saurait être exclu d'un degré de culture valorisant son humanité à toutes les étapes et dans toutes les circonstances de son existence.

- 16 — Une des tentations les plus préjudiciables, à laquelle se trouvent généralement exposés le Pouvoir Organisateur à son niveau et les éducateurs (parents ou maîtres) pour leur part, consiste dans la tendance à vouloir faire régner l'ordre par une éducation artificiellement «disciplinée» et une soumission de fait, fût-elle sans objectif. Il ne faut pas craindre cependant que soit réalisée dans l'apprentissage éducatif la LIBERATION des facultés dont s'enrichit l'enfant. L'éducation doit tendre au contraire à libérer ses capacités de critique, de créativité, d'engagement. A cette fin la société, pour être éducatrice, doit savoir se libérer de *«certaines servitudes socio-économiques et historiques»* qui apparaissent pour le moins anachroniques.

- 17 — Il importe enfin que l'éducation soit *engageante* c'est-à-dire qu'elle contribue à l'apprentissage constant de la responsabilité et donc de la liberté. Il s'agit d'aider l'enfant, puis l'adolescent et le jeune adulte à adhérer à des **OPTIONS** de plus en plus clairement évaluées et volontairement adoptées. On s'est élevé, non sans raison, contre la «manipulation des consciences» mais il y a à craindre le préjudice opposé que provoquerait une éducation amorphe, habituant au scepticisme, à l'atermoiement et à l'«amorphisme». L'éducation doit, à l'opposé, développer l'enthousiasme dans les engagements de foi, de service, d'amour, de vocation, de profession... en un mot dans les engagements de vie.

...

2 — L'ENSEIGNEMENT

2.1 — Sens et Orientation

- Il y a longtemps déjà que Paul Valéry condamnait la déformation prise par l'enseignement : *«Le but de l'enseignement, disait-il, n'étant plus la formation de l'esprit, mais l'acquisition du diplôme, c'est le minimum exigible qui devient l'objet des études. Il s'agit d'EMPRUNTER et non plus d'ACQUERIR, d'emprunter ce qu'il faut pour passer le BACCALAUREAT»* (P. Valéry — variété).
- 2 — L'enseignement, tel qu'il est conçu et octroyé au Liban, encore de nos jours, tombe toujours sous cette cinglante condamnation: un enseignement au rabais dans un esprit mercantile de succès aux épreuves que «couronne» un diplôme.
- 3 — Or l'enseignement est un moyen «technologique» de réalisation du programme éducatif. Détourné de son but éducatif, l'enseignement devient INFORMATION, plus ou moins intelligente et intelligible. Comme moyen technologique, il donne lieu au contraire à la mise en application de toutes les puissances éducatives.
- 4 — Il est incontestablement un des moyens les plus efficaces pour la réalisation de l'éducation parce qu'il est doté d'une polyvalence enrichissante, étant certain que par le SAVOIR et dans l'acquisition du SAVOIR toutes les facultés peuvent être engagées et mises en œuvre. De même, dans la méthode éducative d'acquisition du SAVOIR, peut être assuré l'apprentissage de la responsabilité ce qui est l'un des aspects fondamentaux de l'éducation.

- 5 — Une des conditions indispensables pour faire en sorte que l'enseignement soit éducatif réside dans l'apprentissage de l'esprit de créativité, pour que l'enseignement soit vraiment une ACQUISITION du savoir.
- 6 — C'est que le savoir n'est pas la saisie indifférente des faits en relation avec leurs causes. Même l'enseignement de l'histoire par exemple ou celui des phénomènes de la nature, des réalités mathématiques, des données des sciences physiques, demeure un moyen d'éducation humaine.
- 7 — C'est dans ce sens que l'on a affirmé que le SAVOIR est quelque chose de spécifique, c'est à dire un enrichissement humain qui s'acquiert en fonction de son «*acquéreur*» (l'élève, l'étudiant et tout homme qui le recherche) et en fonction de l'«*acquis*» c'est à dire l'objet même (on dit aussi la «*matière*») de l'enseignement. On préfère parler d'acquisition du SAVOIR plutôt que «d'enseignement», parce que ce dernier terme inclut dans sa signification même : réceptivité de l'élève comblée par le don de la science qui lui est octroyé par le maître.
- 8 — On a, par suite de cette spécificité, accordé naturellement priorité au rôle de l'«*acquéreur*» qui en recherchant le Savoir se connaît mieux, se comprend plus adéquatement, se réalise plus sûrement. On a ainsi «*humanisé*» l'enseignement, on l'a personnalisé et pour autant il a été «*socialisé*». Le Savoir, par rapport à son «*acquéreur*» (l'élève) et à son dispensateur (le maître), se réalise, se découvre et s'applique dans la vie comme saisie et réalisation de l'homme. Or l'homme ne se saisit vraiment que dans le milieu et la société et se réalise en fonction de l'un et de l'autre. Mais le savoir ainsi humanisé devient humanisant car la personne n'est pas dominée par quelque fatale et décisive action : ni celle du milieu et de l'environnement, ni celle de la collectivité et de son histoire.
- L'homme est par contre capable de transformer le milieu et d'enrichir, voire de redresser, la collectivité et d'en rectifier les dévoiements. Le Savoir devient un puissant instrument de progrès.
- 7 — On voit dès lors le lien indissoluble entre «*SAVOIR*» et «*POUVOIR*». Mais on est loin de tomber dans l'utilitarisme économique ou politique. Il ne s'agit pas d'informer pour utiliser, d'apprendre pour «*produire*». Il s'agit encore moins d'enrichir de connaissances pour assurer une domination sur les moins fortunés dans le Savoir. L'enseignement doit permettre un «*action de SERVICE*, non de domination.
- 8 — Inclus dans l'acte éducatif l'enseignement doit offrir à l'homme des moyens

— de développement et
— d'investigation constante
pour le rendre à même de dominer les faits, de maîtriser les forces de la nature, d'orienter les événements humains pour le service et le bonheur de soi et des autres.

- 9 — Comme l'acte éducatif, l'acquisition du Savoir se réalise à partir du «terroir», dans lequel s'enracine l'homme et qui est son patrimoine culturel et spirituel aux dimensions parfois mondiales, voire planétaires. La connaissance et l'action y trouvent leur source d'inspiration et trouvent leur finalité dans le développement de ce patrimoine. A cette fin tous les genres de «pouvoirs» humains seront engagés dans un processus combinant le «pouvoir servir», le «pouvoir créer», le «pouvoir produire», le «pouvoir rayonner».
- 10 — Toute la richesse humaine est dès lors exploitée pour l'acquisition du savoir qui contribuera à la progressive réalisation des aspirations au progrès.
- 11 — Ainsi finalisé, l'enseignement, instrument de progrès, conduit l'homme à un seuil, en deçà duquel il demeure dans l'inquiétude au sujet de sa destinée, ne sachant pas où situer le terme du progrès et demeurant perplexe quant à l'orientation donnée à ce progrès. Pour comprendre pleinement et agir à bon escient, l'homme ne se suffit pas d'atteindre le seuil. Il éprouve profondément, même s'il se déclare indifférent, un besoin de certitude, besoin d'une assurance sécurisante qui lui viendrait de l'au-delà de ce seuil. Il a besoin de CROIRE. C'est la lumière de la FOI qui le rassure. Croyant en Dieu, il croit en lui-même, en l'homme. Il sait alors que son apport au développement des peuples par son propre développement humain et sa propre action humanisante, constitue une contribution à la réalisation d'un PLAN de destinée dont l'Auteur le dépasse mais dont la réalisation le comble.

2.2 — Incidences Politiques

NOTA

On ne sera pas surpris de voir présenter ici des options politiques concernant à la fois l'éducation (dont on n'a considéré antérieurement que le sens général à expliciter en une charte politique) et l'enseignement, puisqu'en fait on ne saurait les séparer que notionnellement.

- 12 — Le Liban pour se «rénober» ne peut que donner priorité absolue à l'éducation. Nul ne saurait méconnaître que, si nos ruines et nos malheurs sont en grande partie imputables à notre régime éducatif durant plus d'un quart de siècle, c'est un renouveau éducatif, hardiment entrepris et organisé, qui peut lui faire retrouver son visage humain, son caractère de pays de la liberté, de la pluralité, dans l'entente et la fraternité. Paradoxalement en ce domaine c'est en revenant aux sources que le Liban pourra innover. N'est-ce pas d'ailleurs cela qui caractérise la sagesse humaine de pouvoir et savoir puiser dans ses trésors quasi-inépuisables des innovations qui créent des traditions et des traditions qui inspirent des innovations?
- 13 — L'heure donc est aux options clairement définies, franchement décidées et énergiquement mises en application. Les compromis se sont vite révélés des compromissions. Le programme nouveau devra constituer une intervention radicale pour mettre un terme au système du replâtrage. La priorité accordée à l'éducation ne pourra que mettre en cause tous les secteurs de l'Etat, depuis l'infrastructure économique jusqu'à l'organisation politique, l'information, la santé publique, la structure administrative, voire même la défense nationale.
- 14 — Toutefois cette priorité, tout en interférant dans les divers domaines de la vie nationale, implique une révision de notre façon de concevoir le régime éducatif et exige une vision nouvelle de la politique, de l'administration et du financement de l'éducation et de l'enseignement.
- 15 — Sur le plan POLITIQUE, il y a lieu de réfléchir entre autres sur les considérations suivantes, inspirées directement d'une conception et d'une orientation saine du sens de l'éducation et de l'enseignement :
- a) — L'homme libanais et le libanais homme sont une même spécificité. Il n'y a là qu'apparence de tautologie quand on sait analyser le fait éducatif libanais. Une telle analyse révèle en effet que dans la préoccupation — qui a été vaine d'ailleurs — de «former» le citoyen on n'a que trop marginalement pensé à la «formation» de l'homme. D'autres fois au contraire le souci de «former» l'homme a conduit à oublier qu'il n'y a pas l'homme mais des hommes engagés en des réalités socio-civiques et jouissant d'une identité, définie par le temps et l'espace.
- b) — Le respect de cette identité est une condition indispensable pour que soit menée à bien l'œuvre éducative. Usant du terme «école» pour signifier ici une idéologie éducationnelle, il est permis de dire, quant à l'identité aussi de cette idéologie : il ne saurait y avoir «d'école» au Liban que l'école libanaise, jaillissant, dans sa réalité et sa

dynamique, du patrimoine libanais et s'appliquant dans sa mission et sa finalité, au développement plénier du Liban. Le programme éducatif, justement parce qu'il sera respectueux de cette identité, ne pourra que prévoir l'encadrement régional et international d'un pays mondialement reconnu comme lieu-type de rencontre, comme exemple d'ouverture et de corrélations entre les cultures et les peuples.

- c) — Il n'est donc pas concevable de vouloir instaurer au Liban un système d'éducation prônant l'uniformisation et le modelage des pensées, des volontés et des engagements. Un programme éducatif au Liban ne peut que prévoir, voire prescrire, la sauvegarde d'un pluralisme culturel et éducatif, par respect autant pour l'identité libanaise et c'est le pluralisme «horizontal» que pour les générations de jeunes qui y innovent sans discontinuer les aspirations et les forces de réalisations humaines et c'est le pluralisme «vertical».
- d) — On ne peut de la sorte parler de «neutralité» dans l'éducation, non seulement parce que fondamentalement l'éducation est «engageante», mais surtout parce que le Liban, comme berceau de l'expression abstraite de la pensée et pour autant à l'origine de «l'aventure humaine» dans la connaissance, la philosophie, la science et les relations, ne peut admettre une éducation qui dépersonnalise à des fins politiques ou dans un but de formation «à la chaîne» d'hommes rendus informes c'est à dire sans origine ni spécificité.
- 16 — Au plan ADMINISTRATIF, une réforme radicale s'impose au double niveau central et régional :
- a) — L'«administration» centrale de l'éducation et de l'enseignement devrait authentiquement grouper des services nationaux d'orientation pédagogique. Le rôle administratif, seul jusqu'ici organisé vaille que vaille dans un ensemble hétéroclite, appelé «Ministère de l'éducation», doit catégoriquement s'effacer pour qu'y soit substituée une fonction essentiellement éducative et orientatrice. Sans éliminer les techniciens chevronnés des méthodologies d'enseignement, on doit prendre en prioritaire considération que dans ce «Ministère» la parole est aux éducateurs et aux responsables de l'éducation. La structuration doit donc veiller à mettre en relief l'irremplaçable action d'un CONSEIL NATIONAL DE L'EDUCATION et l'indispensable concours dans tous les cycles de l'enseignement c'est à dire pour toutes les étapes de l'éducation, d'hommes réellement

riches en expérience éducationnelle et hautement nantis de culture pédagogique. Il faut enfin signaler que dans cette nouvelle «ORGANISATION» (au lieu d'administration) du mouvement éducatif au Liban, l'inspection scolaire doit céder la place à l'ASSISTANCE PEDAGOGIQUE.

- b) — Autant par souci de démocratisation que dans la perspective d'une mise en pratique de l'éducation permanente, le renouveau éducatif doit dessaisir le «pouvoir» central d'une autocratie préjudiciable pour tous. Malgré la superficie bien exigüe du pays, nous avons tant à déplorer la migration vers les centres côtiers et surtout vers la capitale pour des raisons scolaires et la poursuite des études universitaires ou spécialisées. Il faut donc hardiment «REGIONALISER» l'organisation. Rien n'oblige à se cantonner dans les limites des divisions administratives. Il est possible de créer des «zones» aux contours territoriaux plus ou moins définis indépendamment, mais qui présentent une certaine homogénéité humaine, géographique, sociale, de façon à permettre l'érection de ces zones en académies relativement autonomes. L'important aux points de vue social, économique et même pédagogique est qu'une académie ainsi constituée puisse assurer à la population un ensemble éducatif et scolaire (y compris le niveau de l'enseignement supérieur et de l'enseignement technique adaptés) qui ne la contraigne pas à se déraciner, voire à se ruiner pour aller puiser un enseignement uniforme dans l'anonymat d'une ville où paradoxalement on s'étiole et se démoralise dans la solitude.

Une telle organisation régionale, loin de minimiser le rôle du «Pouvoir Central» en répercute l'efficacité et dans le même temps alimente et inspire ses études et donc ses orientations. Elle en reflète aussi la constitution puisqu'à ce niveau un CONSEIL REGIONAL DE L'EDUCATION se pencherait constamment sur les besoins de la zone et s'efforcerait de répondre aux aspirations de la population grâce à une coopération continue avec le Conseil National où il serait d'ailleurs représenté. Ainsi l'autonomie de la région n'est point ségrégation mais au contraire participation organisée à l'action nationale.

- c) — Quant au FINANCEMENT de l'éducation et de l'enseignement, il doit être régi selon des principes évidents ou définis en toute évidence. Quelques-uns de ces principes s'imposent d'eux-mêmes :

- Tout concours du Trésor public dans une œuvre éducative, dûment reconnue, est un investissement national particulièrement rentable et productif.
- L'obligation scolaire est un impératif catégorique qui implique gratuité scolaire mais demeure respectueux de la liberté scolaire.
- L'éducation et l'enseignement étant ainsi droit et obligation de tous, une participation de TOUS au financement constitue un devoir à la fois civique et connaturel à la fonction éducative des parents. Nul ne doit ni ne peut se décharger totalement sur l'Etat ou la collectivité de la responsabilité de ses enfants. La collectivité nationale par un système économique et financier approprié ne leur doit que de réduire autant que possible les charges de cette participation.
- La collectivité nationale, régie par l'Etat, ne saurait admettre de discrimination entre ses citoyens dans les droits à l'éducation et les charges qui en découlent.
- D'où la nécessité d'une planification de l'économie de l'éducation qui instaure un système d'impôts proportionnels pour charges éducationnelles et instaure en contre partie un système de «Sécurité Education» qui garantisse d'une façon définitive la jouissance des droits en compensation des taxes ainsi imposées. Cette planification devant être suffisamment malléable pour s'adapter aux circonstances, prend le caractère d'une «stratégie de l'économie éducationnelle».

17 — En compensation de telles sacrifices que consentent tous les citoyens pour alimenter le Trésor et les Parents afin de demeurer engagés dans leur responsabilité directe, on est en droit d'attendre de l'œuvre éducative des résultats au moins satisfaisants. Résultats de l'éducation qui ne déçoivent pas et résultats scolaires qui rassurent quelque peu sur l'avenir de la jeunesse. Il est donc important de fixer certains jalons qui orientent l'activité scolaire, compte-tenu que le programme en précise les implications.

- a) — Dans l'enseignement le Savoir doit être acquis non octroyé
- b) — La hiérarchie verticale des structures, si propice à une directivité rigide doit céder la place à une coopération collégiale où chacun des concernés apporte un concours spécifique pour que l'enseignement soit intégré dans la vie collective.
- c) — Les contrôles, toujours nécessaires, ne sauraient constituer des barrages arbitraires parce que fonctions d'un défaut de mémoire ou d'une brusque crise d'émotivité. De tels contrôles doivent avoir pour objectifs de faire reconnaître à

quel degré en est l'enfant, l'adolescent ou l'adulte de l'apprentissage de ses facultés et de sa responsabilité. Ils ne servent donc pas à peser tout simplement le bagage d'informations retenues ou de connaissances plus ou moins bien assimilées.

- d) — L'enseignement étant un moyen éducationnel s'acquiert PARTOUT, à l'école et hors de l'école. Les orientations scolaires doivent donc tenir compte du rôle des «mass-media», de l'action de la société familiale, économique, politique et spirituelle. L'acquisition du savoir hors de l'école devrait être intégrée dans l'action de l'école et même promue et organisée, par l'école qui jugerait ainsi plus adéquatement des aptitudes de l'enfant.
- e) — Considéré comme investissement national humain pour lequel la Nation consent volontiers de lourds sacrifices, l'enseignement est ainsi redevable à la Nation. Il lui doit d'abord fidélité au patrimoine culturel, spirituel et moral qui la spécifie, comme il doit également répondre aux aspirations qu'expriment ses jeunes générations et aux préoccupations qui agitent tous les responsables de son destin. L'enseignement doit aussi à la Nation d'enrichir les générations de citoyens de tout ce qui les engageraient loyalement dans la responsabilité nationale les rendant aptes à promouvoir son progrès économico-social, à participer à son développement humain, à concourir à son progrès culturel, moral et spirituel, de sorte que la Nation Libanaise prenne place digne et fasse œuvre humanisante parmi les peuples qui lui sont proches et toutes les Nations du monde.

...

II — L'INSTITUTION EDUCATIVE

2.1 — Sens et Orientation

- 1 — Une institution éducative est une organisation collective qui établit entre ses membres constituants et les concernés par son action, des relations constantes et responsables. Elle ne saurait donc être un organisme de rapport dont l'un des constituants tire profit aux dépens de quelque autre. Elle ne peut davantage être érigée, ni être modifiée, ni disparaître de par la volonté *arbitraire* de l'un ou de l'autre de ses constituants. Les critères de constance

des liens et de responsabilité partagée donnent à l'institution éducative, en plus de la sécurité dans la durée, un bien-fondé pour son implantation et une garantie pour sa vitalité et son développement.

- 2 — L'institution éducative se comprend de la sorte comme un organisme humain collectif où tous les concernés se trouvent liés les uns aux autres par des relations ORGANIQUES au point que l'exclusion de l'un de ses membres constituants entraîne la disparition même de l'organisme vivant qu'est l'institution éducative. Ainsi chacun des membres est responsable de la vie de l'institution éducative et tous les membres conjointement sont responsables de son activité et de sa vitalité.
- 3 — L'institution éducative se réalise dans le cadre de la «Cité Educative» constituée par la collectivité nationale. Elle est ainsi formée des membres composants suivants :
 - *au niveau scolaire* : les parents et les élèves, les enseignants, les dirigeants de l'école, le Pouvoir Organisateur.
 - *au niveau de l'enseignement Universitaire et Supérieur* : Les dirigeants de l'institution, le corps professoral, les étudiants, les corps constitués intéressés (Ordres, Syndicats...) et le Pouvoir Organisateur.
- 4 — La transformation des liens organiques entre les membres en des relations purement JURIDIQUES, condamne l'institution éducative à devenir une institution «d'exploitation» où les intérêts des uns et des autres, n'étant plus liés à l'intérêt de la Communauté organique, ne trouvent plus leur garantie et leur sanctionnement que dans la force de la Loi. Les liens de collégialité dans la vie et l'action de l'institution tendent alors à être un simple lien de discipline et de productivité. Chacun des membres constituants cherche alors à se constituer à part défenseur de ses intérêts propres au grand préjudice de l'œuvre éducative dont devient victime, au lieu d'en être le bénéficiaire, le premier intéressé qu'est l'enfant, l'adolescent ou le jeune adulte... donc la jeunesse et la Nation.
- 5 — Le rôle de la loi qui organise l'institution éducative interviendra donc pour consacrer et sauvegarder les liens organiques de coresponsabilité entre tous les membres de cet organisme vivant et responsable.
- 6 — Le Liban reconnaît l'utilité, l'importance et même la nécessité de l'institutionnalisation de l'œuvre éducative, sans toutefois ignorer les facteurs informels qui contribuent à l'œuvre de l'institution éducative. Dans son action organisatrice le Pouvoir s'efforcera

α
d'harmoniser les interventions de tous les agents éducatifs et à tous les niveaux de la société éducatrice. Il est en effet des institutions d'Etat dont l'intervention est à juger nécessaire pour la réalisation optima de l'éducation, tels : les Ministères de l'Information, de la Santé Publique, des Affaires Sociales et du Travail, de l'Economie, de la Défense nationale, des Ressources, du plan. L'éducation en effet a besoin du concours de tous ces secteurs.

- 7 — Mais l'école «instituée» reste le centre privilégié qui polarise tout sur son action. Une telle institution est ainsi le lieu naturellement indiqué de rencontre des concours humains et des forces socio-techniques de la collectivité. De cette rencontre et de cette conjonction profite l'institution éducative pour remplir adéquatement cette seconde phase de sa mission qui est de constituer un centre de rayonnement spirituel, moral, social, civique et culturel dont le développement du pays a toujours besoin.
- 8 — Héritant d'une riche tradition et d'une longue expérience, l'école est l'organisme social le plus à même de répondre aux exigences éducatives et de résoudre les problèmes qu'elles soulèvent. Le Pouvoir Organisateur doit dès lors tout mettre en œuvre pour adapter les structures scolaires aux besoins de la population, évitant de sacrifier l'action éducative à la structuration administrative et en même temps se gardant, pour répondre aux exigences d'une scolarisation intensive, de retomber dans le défaut, qui nous a été si familier, d'une école sans but, sans structure adéquate et sans vitalité éducative.
- 9 — C'est qu'une institution éducative structurée se doit et doit à ceux qui la constituent de demeurer un centre d'éducation et pour autant :
 - a) — un centre où non seulement bouillonne la vitalité des enfants et des adolescents, mais qui est doté d'une vie collective bouillonnante pour que soit tout naturellement assuré l'apprentissage de la vie par l'enfant et l'adolescent.
 - b) — l'école, pour structurée qu'elle est, doit déclarer sa finalité et ses objectifs propres car, en tant qu'organisme éducatif, l'école est une «Personne morale» spécifique. La personnalité de l'institution éducative résulte d'une part des options culturelles qu'elle doit demeurer à même d'adopter et d'autre part du «style» qu'elle doit être capable de donner à ceux qui la constituent ou la fréquentent, et l'on n'a pas fini de dénombrer les nuances dans les «styles» de vie. Toute institution éducative sera donc invitée à préciser clairement ses objectifs. L'anonymat en ce domaine est un non-sens.

- c) — D'autant plus que l'école baigne dans l'ambiance éducative de la cité et de la Nation. En organisant systématiquement pour ses élèves l'apprentissage de vie (Etre et Action) que les enfants y viennent entreprendre, l'école doit donc demeurer consciente qu'elle n'est pas SEUL AGENT éducateur et surtout éviter de se leurrer en se croyant capable de l'assurer SEULE. Elle risquerait alors, en se coupant de la collectivité, de s'adonner à une activité artificielle, amorphe et sans fondements.
- d) — Dès lors l'institution éducative doit se situer dans *l'espace* et le *temps*. Ce statut «géographique» et «historique» concerne autant sa réalité d'institution nationale que sa finalité éducationnelle. Elle est libanaise et s'inscrit à une époque de l'histoire du pays ; elle est localisée et se trouve implantée dans un cadre donné de ce pays. Mais en se situant aussi dans un lieu matériellement délimité par l'enceinte de ses bâtiments, quoiqu'il faille en ce domaine bannir autant que possible l'entassement des locaux scolaires, l'institution doit pouvoir remplir les conditions les plus favorables possibles à la réussite de son œuvre. La législation qui prescrit ces conditions ne peut toutefois les édicter en se référant à quelques principes théoriques ou à quelques réalisations en d'autres pays ; c'est en fonction des besoins, des conditions de climat et de vie, ainsi que des possibilités libanaises que les prescriptions seront portées par le Pouvoir Organisateur libanais. C'est qu'il est dit avec raison chez nous : «Si tu veux être obéi, demande le possible». Bien plus, vu l'intérêt national que présente l'activité éducative, la collectivité nationale aura à cœur d'aider l'institution à se doter du «matériel» pédagogique et en même temps à l'adapter au temps de vie (à l'âge) des tout-petits, des enfants et des adolescents.
- 10 — Ce sont en effet — et il ne faut jamais perdre cette réalité de vue — les EXIGENCES SOCIALES qui se trouvent à l'origine de la création d'une institution éducative et qui inspirent sa structuration. Nous n'avons eu jusqu'ici que trop à souffrir du fait que les écoles naissent, se déforment, disparaissent, comme s'il s'agissait d'ouverture ou de fermeture de quelque boutique commerciale ou de son changement de destination. Etablir un rapport entre la réalité ou l'activité d'une école et les exigences sociales, c'est aussitôt porter un jugement sévère sur l'anachronisme et la passivité où souvent elle se fige. Aussitôt également c'est revendiquer impérativement de l'école une adaptation sans cesse mise en question.
- a) — Il n'est que de jeter un regard en arrière pour constater avec quelle sévérité on se trouve contraint de juger l'école, jusqu'ici organisée au Liban :

- éducation figée dans des cadres routiniers et des structures sociales et économiques que l'on s'imagine définitivement établies ;
 - éducation «uniforme» régie par une directivité verticale dont la rigidité rivalise avec la fixité, comme si le «pluralisme» des générations était une illusion et le «pluralisme» culturel et spirituel du Liban, une fiction ;
 - Il en résulte une éducation routinière qui dépersonnalise les citoyens et le pays lui-même, alors que tous les peuples de la terre (même les plus sous-développés) cherchent à affirmer leur identité et leur originalité ;
 - une telle tendance à l'anonymat ne pouvait qu'inspirer des programmes formalistes et abstraits.
- b) — quant à la revendication que de nos jours toutes les couches de la population présentent, elle s'explique et se définit comme suit :
- Il est tout à fait normal que s'expriment les exigences sociales selon les réalités et les données de l'heure. C'est là un phénomène consécutif au déphasage courant qui se remarque entre l'évolution rapide des impératifs sociaux et la passivité où s'installent les structures établies. Ces structures ont tendance à se figer en habitudes consacrées et l'on a dit non sans quelque ironie : «il n'est rien de plus sacré que les mauvaises habitudes».
 - Par ailleurs l'expression des revendications se traduit justement en réaction contre ce qui est maintenu, alors qu'il est devenu outrancièrement incompatible avec le stade atteint par l'évolution sociale. Pour ne citer que quelques exemples de ces réactions on pourrait signaler.
 - l'anachronisme de l'exercice de la fonction enseignante au Liban, justement parce que cette mission éducative est entachée de fonctionnarisme et qu'elle se cantonne toujours dans l'octroi «magistral» de quelque enseignement informatif.
 - on en est également à se demander chez nous, quel est le but, la finalité même des études : l'obtention d'un diplôme ? L'accès à quelque carrière ? L'admission dans quelque emploi ? ... souvent même le jeune adulte interrogé ne sait que répondre.
 - Même à considérer une telle orientation utilitariste de la fréquentation scolaire, on constate qu'au Liban le stade éducationnel et scolaire n'entre guère en considération quand il s'agit de la politique du travail. «Maintenant il fait ses études ... après ? — on verra !» Le chômage des «intellectuels» — disons des lettrés — a ruiné bien des secteurs de la vie nationale. Il en est résulté une course aux «diplômes» et ultérieurement une confusion dans l'orientation. Le monde pourtant est hanté par la Productivité.

- 11 — Sans doute en réaction contre cette nouvelle forme de l'exploitation de l'homme par l'homme qu'est la folie de la productivité, tant dans les sociétés capitalistes que dans les pays socialistes, l'éveil à l'humain de notre monde contemporain s'exprime dans l'aspiration, non point à AVOIR plus mais surtout à ETRE mieux et plus homme.
- 12 — Il y a donc obligation morale et sociale d'accomoder les structures aux exigences que la société libanaise manifeste dans les domaines de la vie : spirituel, culturel, social, civique. Ces exigences résultent en fait de l'évolution réalisée dans le monde, particulièrement depuis un quart de siècle et sont inspirées par les incidences de cette évolution sur le Liban qui a été, sans doute à cause de sa réalité historique et de son ouverture au monde, plus sensible que d'autres pays à l'impact de l'évolution sur sa population en général et sa jeunesse tout spécialement.
- 13 — Le sens d'orientation de ces exigences sociales, en matière d'éducation, s'explique sans doute au Liban par les deux considérations suivantes :
- Une tendance marquée à la «sociétatisation», dûe probablement au brassage des idéologies sur son territoire et au contact de sa jeunesse avec les régimes socio-politiques et socio-économiques les plus opposés. Il en est résulté, même par le fait des confrontations et des antinomies qui en ont découlé, un problème psycho-social qui s'est concrétisé dans la tendance à vouloir collectivement traiter des questions et participer aux responsabilités. L'aspiration à la «sociétatisation» de l'éducation n'avait donc rien que de normal.
 - La seconde considération qui explique cette tendance est sans doute la réaction contre un système éducatif entaché par l'arbitraire et l'improvisation, surtout que pareille tare était imputable à tous les niveaux des responsabilités : à l'Etat, aux groupes sociaux et aux institutions scolaires elles-mêmes.
- 14 — Découlant du courant général de «sociétatisation» mondiale, cette dernière étant de son côté fruit du progrès réalisés dans les moyens de relation et de communication sociale, cette volonté de «sociétatisation» de l'éducation a trouvé sa concrétisation dans une considération, enfin élevée au niveau d'un principe : l'œuvre éducative est œuvre «communautaire» (au sens strict, non dans le sens familier au libanais qui comprennent ce terme comme synonyme de «confessionnel»).

- 15 — De là des affirmations devenues courantes : collectivité éducative, cité éducative, communauté éducative.
- 16 — Il s'en est suivi l'usage d'une terminologie spéciale sur le sens de laquelle il ne faut pas se méprendre
- «*Communauté scolaire*» signifie éducation organisée collégalement au niveau de l'institution
 - «*Ecole communautaire*» désigne la place et le rôle de l'école dans son implantation régionale
 - «*Cité éducative*» indique le rôle éducatif de la collectivité nationale.
- 17 — La «COMMUNAUTE SCOLAIRE» : il s'agit ici de réviser la conception surannée qui voit l'école comme un centre d'enseignement où les élèves et les parents constituent la clientèle, les enseignants, les employés qualifiés pour livrer la «marchandise» intellectuelle et la direction de l'école, le patronat de l'entreprise. Et dire qu'une telle conception a inspiré toutes les législations qui organisent l'activité scolaire : La page doit être définitivement tournée. Ecole — Parents — Enseignants — Elèves — Etat sont ensemble, au niveau de l'institution une «communauté EDUCATIVE». Ils ne se rencontrent pas pour se rejeter la responsabilité les uns sur les autres en des critiques plus ou moins autorisées. Constituant ensemble un organisme vivant et responsable, ils apportent, chacun pour sa part, un concours spécifique à sa vie et portent, chacun pour ce qui le concerne, une part de la responsabilité. L'éducation incombe à tous et à chacun et la responsabilité de la réussite ou de l'échec sur chacun et sur tous. Cette idée de la responsabilité de l'institution doit retenir particulièrement l'attention, car jusqu'ici il nous est difficile de préciser qui est le responsable de notre échec éducationnel. Mais pour que l'institution vive sagement et agisse efficacement, il importe au plus haut degré que l'action collégiale soit bien comprise et que les membres, pour être déclarés responsables, soient animés d'un esprit communautaire authentique. Nous n'avons eu que trop à pâtir jusqu'à présent d'une «école sans âme».
- 18 — Si l'unité «scolaire et éducationnelle» (c'est-à-dire l'institution) est ainsi envisagée, c'est dans la même optique qu'il faut entrevoir l'organisation de l'éducation à plus vastes échelons. De là, la transposition au plan REGIONAL où se situe «L'ECOLE COMMUNAUTAIRE» (constante mise en garde contre l'interprétation libanaise du terme comme synonyme de «confessionnel»). L'école est dite ici «communautaire» pour signifier que l'institution remplit son rôle social «*en prêtant ses services à la communauté environnante*». Cette institution y est implantée. Dans quel but? Avec quel crédit? On pourrait dire qu'à ce stade on passe de la cellule (l'institution) à l'organe

(l'ensemble régional). Dans ce dernier l'ensemble des cellules, nonobstant leur diversité morphologique et fonctionnelle, concourent à l'activité saine de l'organe dans l'ensemble de l'organisme. Le lien entre l'école et le milieu, déjà utile au niveau de la localité, voire du quartier, devient indispensable au plan régional et dans le domaine des activités socio-culturelles. Un tel lien valorise considérablement la présence et l'action de l'école qui sera ainsi un agent efficace pour le progrès humain et même économique. On a indiqué parmi les bienfaits de cette «école communautaire» ou encore, pour mieux ancrer l'idée dans les esprits, cette «communauté d'écoles» :

- nouer des liens plus humains entre les membres de la collectivité régionale ;
 - ouvrir les esprits des jeunes aux problèmes et besoins de la région ;
 - faciliter l'organisation et développer l'efficacité des activités extrascolaires ;
 - rendre l'école centre d'activités socio-culturelles dont la complémentarité assurera la promotion sociale et l'essor culturel de la région ;
 - promouvoir également ainsi la «sociétatisation» du savoir.
- 19 — Une transposition semblable est à opérer au plan national c'est à dire à la CITE EDUCATIVE : De la cellule à l'organe, de l'organe à l'organisme. Du conseil de l'institution, au conseil régional, au conseil national. Cette transposition se justifie à travers les quelques considérations qui suivent :
- c'est la communauté nationale qui éduque en créant les conditions les plus favorables au plein développement de chaque citoyen en fonction du développement de la Nation ;
 - ici toutes les forces vives sont engagées pour assurer cette éducation et les conditions nécessaires pour la rendre adaptée à chacun et permanente pour tous ;
 - un tel encadrement national met en relief le rôle fondamental de l'institution qui apparaît ainsi comme instrument privilégié de progrès national et l'acquiesce de cette accusation infamante d'être une exploitation privée (même si l'institution est régie directement par les Agents du Pouvoir) du besoin de savoir et de l'aspiration à la culture. Ainsi l'institution acquiert ses titres authentiques de créance en prenant son origine dans les aspirations de la communauté et en légitimant sa finalité par sa contribution à la recherche et à la réalisation du bien commun.

20 — Encore faut-il que l'institution accepte de se plier aux EXIGENCES DU CHANGEMENT en exerçant sa propre fonction de créativité : sortir de la passivité et se défaire de l'ambition pour innover ses méthodes et ses techniques. Elle devra donc hardiment s'engager sur la voie «SCIENTIFIQUE» en matière d'éducation. La science de l'éducation implique d'ailleurs le concours de multiples techniques scientifiques. Ainsi l'école s'appliquera, pour éclairer sa marche sur cette voie, à l'étude méthodique de la réalité humaine, sociale et économique du milieu où elle s'insère : local, régional et national.

Une telle étude lui inspirera au fur et à mesure son engagement dans le changement : au lieu d'une attitude d'expectative elle devrait au moins être à l'affût du renouveau pour en adopter les données et les méthodes. Mais l'institution peut aussi se placer en tête de file des agents du renouveau en se projetant hardiment et activement dans le devenir ou comme on dit «à la pointe du progrès». Se mettant, pour ce faire, en constant état de disponibilité, l'école s'évertuera alors à se projeter dans le devenir avec les aspirations des jeunes, grâce à des programmes éducatifs sans cesse «accordés» à ces aspirations.

Le changement sera donc compris comme une INNOVATION. Cela suppose une saisie et une analyse de la réalité mouvante pour se donner une raison d'agir dans un but clairement perçu et auquel seront adaptés les moyens appropriés. L'innovation consiste donc dans la recherche de solutions adéquates à des problèmes nouveaux qui prennent sans doute enracinement dans le passé mais qui se posent comme réaction contre ce passé ou comme aspiration à son dépassement. L'innovation se distingue ainsi de la «nouveau» qui consiste généralement dans la répétition de l'usuel d'une façon inhabituelle, ce qui conduit en fait à la routine et institue une sorte de dogmatisme éducationnel.

2.2 — Incidences Politiques

21 — L'institution humaine tire naturellement sa valeur de la valeur personnelle des membres qui la constituent et de leur qualification dans le concours qu'ils apportent à son activité. Il va dès lors de soi que la valeur de l'institution éducative est également ainsi conditionnée. Au lieu d'être cataloguées, comme on l'a trop fait jusqu'ici au Liban en des documents statistiques officiels, d'après la barème des succès aux épreuves officielles, les institutions éducatives doivent être appréciées selon leur fidélité à

la mission éducative qui leur est dévolue. Une telle considération, surtout dans la perspective de l'éducation permanente — ici plus que partout ailleurs impérativement exigée — implique que le Pouvoir Organisateur, pour autoriser la création d'une institution éducative:

- s'assure qu'elle est vraiment instituée sur base de relations établies organiquement entre ses membres constituants,
 - œuvre pour que dans les institutions actuellement autorisées les relations, jusqu'ici d'ordre purement juridiques, soient adéquatement organisées selon la vraie conception de l'institution éducative,
 - contribue à aider les institutions à se développer dans le sens de leurs objectifs éducationnels, en participant par un régime d'assistance pédagogique à l'éducation permanente de leurs membres.
- a) — Il s'agit donc que les DIRIGEANTS d'institutions éducatives (supérieurs — directeurs d'écoles) soient dûment qualifiés ou préparés et en toute occurrence constamment formés à remplir leur rôle d'éducateurs et non seulement d'administrateurs. Une telle exigence s'impose à tous les genres et degrés d'institutions et plus spécialement dans le pré-universitaire. Dans les domaines les plus ordinaires de la vie collective (depuis le permis de conduire) un «certificat» d'aptitude est exigé, alors que pour porter la responsabilité de la direction d'une école, il suffisait, jusqu'à un temps très proche, d'être détenteur du Brevet d'études primaires supérieures et depuis un temps, du Baccalauréat, voire même la première partie de ce diplôme. Un certificat d'aptitude de Directeur d'école s'impose donc incontestablement.
- b) — Il en va de même pour les «ENSEIGNANTS», les «MAITRES»: Les conditions de leur engagement sont connues et sont limitées également à leur qualification scolaire (Baccalauréat — Licence d'enseignement). Il est à regretter que pour leur choix on se suffise de ce critère qui pourrait sans doute les faire reconnaître valablement comme «enseignants didactes» mais qui n'apporte aucune garantie quant à leur compétence éducative dans les domaines divers de l'éducation intellectuelle, sociale, civique, morale et spirituelle.
- c) — Il ne doit plus davantage paraître paradoxal de parler de l'EDUCATION DES PARENTS dans leur rôle de premiers et constants éducateurs et en vue de leur concours spécifique à l'œuvre de l'institution qui a mérité leur confiance. Il existe dans le monde une Fédération Internationale des ECOLES DE PARENTS. Nous avons d'ailleurs rejeté la

notion de parents d'élèves, clients de l'école: Ils n'en constituent pas la clientèle, ils en sont les collaborateurs.

- d) — En ce qui regarde les grands élèves — et à plus forte raison, les étudiants — l'institution éducative doit être à même de leur assurer, à partir d'un certain âge, la possibilité de se développer «en marge» de l'organisation scolaire systématique. La constitution, dans ou près de l'école ou en commun entre plusieurs écoles, de clubs de jeunes pour favoriser l'autodidaxie et l'auto-éducation, compléterait adéquatement le patrimoine éducationnel de l'institution structurée.
- 22 — Les précédentes considérations entraînent l'intervention du Pouvoir Organisateur:
- pour une révision radicale des conditions d'ouverture d'une institution éducative, gérée par un citoyen ou fondée par l'Etat;
 - pour une réforme fondamentale du statut des Ecoles Normales à tous les niveaux. Il est en effet pour le moins paradoxal que ces Ecoles Normales, construites et fonctionnant grâce aux deniers des citoyens, de tous les citoyens, aient été si longtemps maintenues sous un double régime des plus aberrants:
 - régime, suggéré par des circonstances bien révolues et adopté en des perspectives à horizon bien réduit, qui est celui des bourses d'étude accordées aux chanceux admis en ces écoles, selon la triste formule de la proportionnalité confessionnelle;
 - régime aussi d'une discrimination intolérable au point de répugner au bon sens, à savoir que seuls bénéficient de la formation dans les Ecoles Normales les futurs ENSEIGNANTS dans les seules écoles publiques. Or si l'on prête attention au fait que les 2/3 des enfants libanais sont scolarisés dans le secteur privé, on est en droit de se demander quelle idée on se fait vraiment de l'Education au Liban.
- On se demanderait aussi — et non sans raison — si dans ces Ecoles Normales les Educateurs vivent un programme éducatif libanais selon lequel ils auront la lourde responsabilité d'aider les jeunes libanais à faire l'apprentissage ... de la vie.
- 23 — Si la valeur d'une institution éducative est fonction de la valeur de ses membres, *cette valeur se mesure aussi à l'authenticité de la réponse que cette institution apporte aux attentes et aux besoins de la société qui la crée et l'organise.* Or une telle réponse est liée au moins à deux conditions fondamentales:

- a) — C'est d'abord l'implantation de l'institution. Il s'agit en effet de légitimer aux yeux de la société la raison d'être de l'école *là où elle est*. La question s'est posée avec acuité il y a quelques trois ans, soit après trente ans de «broussailleuse» scolarisation et de tâtonnement. Or la réponse à la question a été loin de répondre aux exigences de la collectivité nationale. Plagiant, fort défectueusement d'ailleurs, une expérience d'Outre-Atlantique, on a élaboré et décidé en grande pompe le regroupement des écoles... officielles. De fait l'autorité directive a regroupé des institutions alors que la société exigeait le regroupement des forces de la Nation.
- b) — Il est une seconde condition pour donner réponse valable aux aspirations de la société : Il faut que les institutions éducatives, implantées dans un cadre régional, présentent une variété suffisante d'orientations pour que les besoins de la collectivité régionale y soient satisfaites pour mettre enfin terme à une migration forcée vers les centres côtiers et la capitale.
- Il est donc indispensable de réviser *la carte scolaire du Liban* de façon à répondre adéquatement aux exigences sociales et aux aspirations de la population. Il y a lieu à cette fin d'envisager des secteurs éducatifs ou «zones» organisés de façon à doter chaque zone d'un ensemble scolaire complet et autant que possible correspondant à la spécificité de la région.
- 24 — Mais l'institution éducative participante de la «Cité éducative», tire également sa valeur de sa correspondance aux impératifs spécifiques de la Nation, étant convenu que le respect de la réalité nationale est une condition fondamentale pour instaurer l'unité nationale de façon ferme et stable. Or jusqu'à présent on s'est évertué à multiplier les discriminations et à ruiner de par le fond cette unité nationale qu'on prétendait promouvoir en surface. Que l'on se reporte en effet, pour s'en convaincre, à la mosaïque des distinctions artificielles établies entre enseignement privé et enseignement public, écoles dites nationales et écoles dites étrangères, écoles prétendues confessionnelles et écoles déclarées aconfessionnelles...
- Au Liban «rénové» il ne saurait exister qu'une école LIBANAISE dont la caractéristique essentielle serait l'adhésion au programme éducatif national, quelle que soit la nationalité de ceux qui la fréquentent. Les étrangers qui viennent poursuivre leurs études au Liban ne peuvent prétendre y venir chercher autre forme d'éducation. Les étudiants libanais dans les autres pays se plient, bon gré malgré, aux impératifs éducatifs de ce pays où il n'est d'écoles vraiment étrangères que celles instituées avec l'accord de l'autorité compétente spécialement et uniquement pour des citoyens d'un pays donné, résidant en nombre dans le pays d'accueil.

- a) — En ce qui regarde les Universités pour lesquelles le Liban a si largement ouvert ses portes, elles ne sauraient davantage constituer à l'intérieur du Liban un facteur de dissolution de la spécificité éducationnelle nationale. Le pluralisme culturel et linguistique, dont se targue avec raison ce pays de rencontre et de rayonnement doit se développer dans le respect absolu de l'entité libanaise. L'accueil des étudiants étrangers, dans quelque université que ce soit, sera par conséquent soumis à un préalable de reconnaissance de cette entité et à l'engagement d'en respecter les exigences. L'acquisition du Savoir, par les libanais ou les étrangers, dans des universités d'allégeance ou de référence étrangères ainsi que l'octroi de diplômes «étrangers» ne sauraient constituer un bénéfice pour le pays que dans la mesure où ces diplômes sanctionnent, en plus du niveau de la science acquise, la fidélité de l'Université au programme éducatif du Liban et de la loyauté de ses étudiants libanais envers leurs pays ainsi que du respect des étudiants étrangers envers le pays qui les accueille et son patrimoine culturel propre.
- b) — Pour ce qui est du niveau pré-universitaire, l'expérience n'a été que trop cruellement concluante quant à la nécessité de déterminer clairement le statut des institutions scolaires. On ne peut plus admettre à ce niveau l'instauration au Liban d'écoles étrangères au Liban. Il ne s'agit point en cela de se référer seulement à la nationalité du responsable (personne physique ou morale) car, en cette matière comme en d'autres (l'acquisition de terrains, par exemple), on n'a que trop recouru à des «prête-nom». L'école au Liban doit être libanaise, non point au sens qu'elle soit légalement obligée d'enseigner le programme édicté par le Ministère de l'Éducation et de préparer les diplômes organisés par l'autorité libanaise, mais par sa conformité à l'institution éducative libanaise et par l'action éducative qu'elle entreprend selon les normes qui spécifient le programme éducatif libanais.
- c) — Quant à la distinction entre école officielle et école privée, elle n'est au Liban que fiction notionnelle inspirée de façon formelle par le régime du Mandat. Alors que la notion d'école publique en opposition à école confessionnelle (au sens d'école où était enseignée la religion) se comprenait dans le contexte socio-historique de la France, elle ne trouvait dans le contexte socio-historique du Liban qu'une légitimation de pure politique. Les promoteurs de cette distinction pensaient (et nous leur donnons le préjugé favorable de la bonne foi) consolider ainsi «l'unité nationale» en soustrayant — du moins le croyaient-ils — les

enfants libanais à l'emprise de l'école dite «chrétienne» ou dite «musulmane». Ce qu'ils n'avaient pas prévu a fait le malheur de ce pays et l'on continue, hélas, à s'illusionner de théories, en méconnaissance de la réalité libanaise, de la constitution libanaise, des impératifs élémentaires du fait éducatif.

—La réalité libanaise aurait dû leur dicter le respect de son identité ; bien plus, de profiter de cette réalité pour consolider de façon stable cette originale expérience humaine de rencontre de deux grandes cultures et de deux civilisations. L'erreur capitale a été de croire qu'il leur était permis et possible de déraciner les jeunes de leur patrimoine, et ce qui est plus grave de se cramponner à cette illusion, alors que le pays de l'anticléricalisme qui l'avait inspirée, rectifiait son erreur et réparait le préjudice subi par la France en conséquences de son errement d'un demi-siècle.

—La distinction consacrée par le régime scolaire entre école officielle et école privée a également été une option politique qui a fait fi de l'esprit et de la lettre de la Constitution Libanaise. Cette dernière, pourtant inspirée aussi par les juristes du Régime Mandataire, a cherché à respecter les données spécifiques du Liban.

—Comme pays de liberté et d'égalité, on ne pouvait lui prévoir qu'un régime constitutionnel respectueux.

—de l'égalité de ses citoyens en droits comme en obligations et c'est ce qu'a démenti le régime scolaire discriminatoire,

—de la liberté des libanais de choisir le genre d'éducation qu'ils veulent à leurs enfants dans le cadre du bien commun et c'est ce qu'a consacré le texte constitutionnel et que le régime scolaire a profané.

D'ailleurs la reconnaissance par la Constitution des droits inviolables des communautés religieuses à ouvrir et diriger des écoles relevant de leur autorité et toujours selon l'ordre public et le bien national, a reçu les interprétations les plus fantaisistes et l'on en trouve toujours quand on cherche à légitimer coûte que coûte une option politique. En fait la sauvegarde de ces droits, loin de concéder des privilèges confessionnels, affirme l'obligation inéluctable, qu'impose d'ailleurs la configuration humaine du pays, pour les communautés de participer à la promotion culturelle et éducationnelle du Liban. C'est donc en corollaire et contrepartie de ces obligations qu'ont été consacrés de tels droits.

Dès lors opposer à l'exercice de ces droits un régime scolaire discriminatoire, comme celui adopté depuis l'indépendance, c'est non seulement contrevenir à la Constitution et ignorer délibérément la réalité libanaise, mais bien plus c'est engager le pays dans une option politique étrangère à sa contexture sociale, contraire à la démocratie et surtout grandement préjudiciable à son intérêt.

—C'est encore délibérément refuser de se plier aux exigences de l'éducation authentiquement comprise. L'école publique ne peut être en fait une institution éducative dans le régime scolaire libanais. Elle est en effet victime de la structure étatique plus que directive puisque fonctionnarisée. L'institution ne saurait alors être responsable de son échec, puisque, dans les conditions où elle est établie, les liens organiques ne peuvent se nouer entre ses membres, qui y sont groupés par les liens purement juridiques de la fonction publique, celle-ci étant toujours à la merci d'une disposition du Pouvoir central.

d) — Il faut donc radicalement réviser, dans le contexte d'une sincère réforme, le statut de l'école au Liban et particulièrement celui de l'école fondée ou dirigée par les services publics.

—L'institution doit pouvoir être éducative et donc se constituer en communauté organique, dotée d'un *responsable* qui ne soit pas simplement un fonctionnaire sans compétence, chargé certes de coordonner l'activité d'autres fonctionnaires, subalternes quant au degré de leur statut de fonctionnaires, mais qui reste à la merci des dispositions administratives supérieures et demeure exposée ainsi que l'institution, aux aléas d'une action régie purement par des dispositions légales. L'école, gérée par un citoyen ou par un fonctionnaire, sera école libanaise dans la mesure où elle sera une institution éducative conforme aux orientations de la charte libanaise de l'éducation.

—Cette école sera libanaise dans la mesure également où tous ses membres constituants: parents, éducateurs et dirigeants, bénéficieront d'une réelle et efficiente égalité en droits et obligations, sous l'égide d'un Etat qui, loin d'être le concurrent de ses sujets, agit pour animer et orienter l'éducation dans le respect absolu de la liberté des citoyens et dans le sens prioritaire du bien de la Nation.

—De ce fait, toute institution éducative légalement autorisée, conformément aux données de la charte de l'éducation, devra bénéficier d'un statut identique lui assurant le même concours de la part de la collectivité nationale.

—A plus forte raison, aucun citoyen libanais ne sera objet de discrimination, quelle qu'en soit la nature, du fait de son choix de l'institution éducative.

—Les structures administratives seront par conséquent édifiées dans le seul but d'assurer à l'institution éducative, en plus de la sécurité et de la stabilité, la possibilité d'innover par des initiatives pédagogiques sanctionnées par les services compétents quant à leur conformité à la Charte libanaise de l'éducation.

En affirmant qu'au Liban, il ne saurait y avoir que l'école libanaise on signifie clairement que l'éducation au Liban doit à la Nation Libanaise d'être le processus d'épanouissement du libanais homme et de l'homme libanais eu égard au patrimoine culturel et spirituel du Liban, à son entité spécifique et à son contexte régional et humain.

...

III — LES PROGRAMMES

A — RETROSPECTIVES ou EXAMEN DE CONSCIENCE

Quelque douloureux que puisse être un examen de conscience, un tel acte est nécessaire pour répondre aux exigences du progrès. Il se distingue de l'autocritique en ce sens qu'il obéit à une décision spontanée et libre de la personne ; qu'il se déroule en pleine lumière intérieure c'est à dire que la vérité y est recherchée comme salutaire pour la vie ; qu'il se conclut de façon aussi spontanée et libre que la décision à vouloir l'entreprendre et aboutit à un engagement dans la réforme de l'encadrement, parfois de la pensée et toujours de soi-même en vue d'une adéquate adaptation aux impératifs du progrès. Il n'est que les consciences mortes qui n'éprouvent pas le besoin d'une telle opération retrospective.

Faut-il croire que les consciences en ce pays soient éteintes ; puisque depuis près d'un demi-siècle elles ne se sont adonnées à un examen sérieux de la réalité éducationnelle ? Il en est pourtant qui ont éprouvé des élancements douloureux et qui ont jeté désespérément des appels, mais en vain. Une force politique a toujours étouffé, en ce domaine, les élans des consciences morales face à la dégradation culturelle et éducationnelle. Cette même force a de même faussé la conscience de la responsabilité nationale, sous le fallacieux prétexte de promouvoir ce qu'on a longtemps appelé «Unité Nationale».

L'heure est donc à un éveil des consciences. Cela commence nécessairement par un sévère examen et pour le faciliter nous donnons ci-après quelques jalons de fixation.

- 1 — Le vice originel des programmes en usage au Liban est double :
— ce sont des programmes d'importation
— ce sont des programmes de compromis.
- 2 — Il en est découlé une maladie chronique mortelle — et l'éducation au Liban en est morte — qui a consisté dans un *fixisme* effarant presque incroyable. Plagiant les programmes français de 1926 ils leur ont manifesté une scandaleuse fidélité alors que le pays ami qui les avait inspirés s'en était fort avantageusement débarrassé.
- 3 — Quant au compromis, à lui seul suffisant pour tuer toute initiative, il a suggéré tout au long des décades de l'indépendance le plus incroyable jeu politique d'équilibrisme pour tenter de donner

satisfaction aux courants les plus contradictoires, au grand détriment de la culture, de la science, du civisme de l'éducation... de la jeunesse et du Liban. On sait bien en effet qu'un tel jeu d'équilibrisme politique exprime un équilibre «mental» et social des plus instables... Nous nous en rendons douloureusement compte aujourd'hui.

4 — De ces fautes capitales découlent un certain nombre de tares qui ont marqué l'éducation :

- programmes sans relation avec le contexte socio-civique des libanais et sans considération même pour le monde des générations actuelles.
- d'où explications abstraites et en même temps visée utilitariste à courte vue pour l'obtention d'un diplôme au halo magique.
- Deux autres vices encore qu'un pays, tel que le Pérou a corrigé énergiquement :
 - l'étatisme autoritaire et
 - le «privatisme discriminateur».

La directivité des programmes faisait de l'enseignant un automate (surtout dans l'école dite «officielle»)

La liberté prise souvent dans l'école dite «privée» faussait la notion du droit de tous à une éducation la meilleure possible.

5 — Mais la tare la plus infamante des programmes en vigueur est incontestablement la prétendue «neutralité», consécutive au compromis politique. Les programmes n'ont en fait été neutres qu'en ce qui regarde le patrimoine libanais et la conscience civique.

...

B — CONDITIONS D'UNE PROSPECTIVE

Quelques considérations qui semblent conditionner toute prospective réaliste en matière d'éducation au Liban :

1 — Qui dicte les impératifs éducationnels ? On a trop aveuglément adhéré au principe de l'Etat responsable de l'éducation au point que l'on a confié à des politiciens et à des technocrates cette responsabilité. On a érigé le pouvoir ADMINISTRATEUR et ORGANISATEUR en autorité éducatrice suprême alors que l'authentique conception de l'Etat lui fait reconnaître un rôle bien

plus démocratique et efficient de promotion, de coordination et d'orientation de toutes les initiatives qu'il fait ainsi participer au bien commun et auxquelles il participe lui-même avec tout le pouvoir dont il est nanti.

Les déclarations des Droits de l'Homme et des droits de l'Enfant ont rectifié l'erreur. Les impératifs éducationnels émanent de la BASE. C'est l'intérêt de l'enfant, de l'adolescent et des jeunes qui commande toute l'activité organisatrice du pouvoir accrédité.

Or l'enfant n'est pas la chose de l'Etat ni de la Société. Il est une personne en soi et l'éducation n'est que le processus de croissance de l'être humain, de son accomplissement en tant qu'individu et membre de nombreux groupes sociaux.

2 — Une telle considération implique le respect de l'entité de la personne et de la réalité de son appartenance aux diverses étapes de sa vie à des groupes sociaux divers et harmonisés : culturel, spirituel, familial, professionnel, civique, social, international.

3 — Méconnaître cette entité et cette réalité c'est tenter contre la personne une action mortelle de déracinement. Quand on affirme que l'éducation n'est pas neutre, on signifie essentiellement qu'elle ne saurait impunément le dépersonnaliser ni le déraciner. Elle doit donc l'aider à prendre de plus en plus conscience des raisons qu'il a de vivre, d'être utile, de s'engager et de toujours espérer.

4 — Pour prévenir toute tentative de «manipulation des consciences» par l'action éducative, en contraignant cette action à reproduire dans les générations successives une image artificiellement figée d'une société qui est pourtant en permanent développement, on en est venu enfin à la notion de la «communauté éducative», voire de la «cité éducative». On affirmait ainsi le rôle authentique de la BASE, mettant enfin un terme à la notion de l'autocratie éducationnelle de l'Etat ou de quelque genre de pouvoir.

5 — De la sorte le PLURALISME éducationnel ne saurait plus être considéré comme régime politique libéralement concédé. Il est authentiquement une exigence de nature eu égard à l'originalité de chaque génération (pluralisme vertical) et de chaque groupe social à caractère culturel ou spirituel, voire aussi professionnel, (pluralisme horizontal) auquel appartient le sujet : enfant, jeune homme, adulte, vu que l'éducation est permanente.

6 — Puisque la «Cité» est éducative et que cette cité humaine est indéfiniment sur la voie de son développement, l'action éducative dès lors ne saurait qu'être innovatrice et pour autant conséquente

avec le mouvement de vie qui la fait progresser. Elle est donc nécessairement redevable du patrimoine spécifique qui la caractérise.

- 7 — La «cité nationale» n'est donc pas le creuset où se moulent artificiellement (par la force de la loi, du nombre ou de l'autorité d'un parti) les esprits, les volontés et les activités. L'unité nationale, sainement comprise, se réalise comme aboutissement d'une éducation libératrice. Il n'est de réelle union nationale que celle à laquelle on adhère librement, la liberté consistant alors dans l'engagement spontané à réaliser un destin commun.
- 8 — Pour respecter la «CONSCIENCE NATIONALE» il importe donc que la «cité éducative libanaise» ne rétracte ni sa réalité, ni sa spécificité, ni son encadrement humain : régional et international.
- 9 — On est alors en droit de se demander avec quelle outrecuidance on se permet au Liban de renier le patrimoine spécifique sous prétexte d'ouverture régionale alors que l'ouverture est justement une caractéristique conaturale à ce patrimoine.
- 10 — Le Patrimoine humain : culturel et spirituel, de ce pays se distingue en effet :
 - par une stratification de civilisations et de cultures qui, si elle est reniée par quelques politiciens, a laissé ses empreintes sur les rocs mêmes de nos montagnes. Cette stratification révèle un condensé de l'histoire humaine, la pensée abstraite, caractéristique de l'homme, s'étant exprimé par ailleurs sur ses rivages. Il est purement ridicule, sinon blasphématoire, de qualifier de mythe une si riche réalité.
 - Ce Patrimoine se distingue aussi par le fait que dès l'origine, le Liban a été un centre de rayonnement de la civilisation, depuis les colonies phéniciennes, aux relations hardies avec l'Occident, à la contribution décisive dans la renaissance arabe, jusqu'à la présence libanaise aujourd'hui sous tous les cieux par le phénomène de l'émigration.
 - Aux précédentes caractéristiques on doit adjoindre le fait que depuis plus de dix siècles ce pays est le refuge de tous les persécutés ou laissés pour compte à cause de leur croyance religieuse ou de leur opinion philosophique.
 - On ne peut enfin méconnaître, sans injure à l'histoire et à la vérité, que le Liban est le pays de rencontre, de corrélation et de dialogue entre deux civilisations et deux cultures : chrétienne et musulmane. C'est dans le respect réciproque de leur identité propre que les tenants de ces deux cultures

doivent continuer à frayer entre eux, illustrant le véritable sens religieux par leur compréhension mutuelle et leur recherche sincère des valeurs humaines, morales et spirituelles que chacune de ces civilisations tend à promouvoir pour le réel développement de l'humanité. Il importe donc que le chrétien au Liban continue à fouiller le patrimoine de l'Islam comme il est également important que le musulman libanais veuille découvrir les richesses de la culture chrétienne et soit mis en mesure de le faire.

Il s'ensuit que l'épanouissement de ces deux cultures dans les centres éducationnels du Liban apparaît comme une nécessité de civilisation. La franche reconnaissance d'une telle nécessité, le respect de ses implications et la satisfaction de ses exigences, mettront un terme au mensonge pharisaïque du compromis politique, et inspireront le sens véridique de l'unité nationale. Celle-ci en effet ne saurait se réaliser par une action trompeuse de dépersonnalisation, car l'union suppose le pluralisme où les diversités se conjuguent pour se compléter sans se renier, tandis que l'uniformisation toujours arbitraire crée des sociétés amorphes et généralement sans lendemains pour peu que l'on continue à garder estime aux valeurs humaines.

- 11 — Toute prospective dans le domaine des programmes suppose encore que l'on entende correctement le rôle vrai d'un programme qu'il soit éducatif ou scolaire. Dans le monde de l'éducation et de l'enseignement, tout programme pour être valable c'est à dire pour convenir à l'œuvre qu'il oriente et réaliser les buts qu'il poursuit ne saurait être «directif» de toute activité, ni exclusif de toute initiative novatrice, ni repressif de toute personnalité. Préalablement à l'élaboration d'un programme éducationnel, il est nécessaire de déterminer clairement les buts généraux et spécifiques à atteindre. Les buts une fois définis le programme se présente comme indicatif du cheminement de l'éducation et des étapes du développement des capacités intellectuelles de connaissance, de critique, de jugement et d'expression.

On voit dès lors comment se partagent les rôles entre la BASE, le SOMMET et les INTERMEDIARIES. Le SOMMET qu'est le POUVOIR ORGANISATEUR se prononce sans ambages sur les buts, le cheminement et les étapes de l'éducation et de la formation intellectuelle, en des programmes qui répondent aux exigences de la collectivité nationale, et respectent ses originalités et ses aspirations.

La BASE, elle, exprime ses exigences (puisqu'elle est à l'origine des impératifs éducationnels) par des options inspirées du patrimoine culturel et spirituel de chacun de ses groupes et dictées par les prospectives de la vie personnelle et sociale des générations successives.

Quant aux INTERMEDIAIRES que sont les éducateurs et les institutions éducationnelles dans le cadre de la « cité éducative », ils constituent les réalisateurs intelligents et libres des programmes élaborés au sommet et des aspirations exprimées par la base. Toute automation de la mission éducative ou de la fonction enseignante est ainsi avantageusement éliminée. Educateurs enseignants et enseignants éducateurs deviennent ainsi responsables (justement parce que leur liberté et leurs initiatives demeurent respectées) de la réalisation éducationnelle. Ils en sont ainsi responsables juridiquement devant le sommet et dans leur conscience morale devant la base.

C — PROSPECTIVES DE PROGRAMMES

Pour introduire l'exposé schématique de ces quelques prospectives de programmation éducationnelle et scolaire nous n'hésitons pas à emprunter à de grands éducateurs certaines considérations pour le moins fort suggestives. Quant aux propositions pratiques, elles seront certes avancées dans la perspective de mise en application de ces considérations éducationnelles mais elles sont pensées et exprimées en fonction de la réalité libanaise et en réponse aux aspirations hautement déclarées des jeunes qui refusent de renier leur identité libanaise dans l'édification du Liban nouveau qu'ils exigent impérativement.

1 — Quelques grandes Orientations (1)

« L'Éducation ne saurait se borner comme par le passé à former, en fonction d'un modèle prédéterminé de structures de besoins et d'idées, les cadres de la société de demain, ni à préparer une fois pour toutes les jeunes à un certain type d'existence. L'éducation n'est plus le privilège d'une élite, ni le fait d'un âge ; elle tend à être coextensive à la fois à la totalité de la communauté et à la durée de l'existence de l'individu »

Il est donc permis de parler de « l'aventure éducationnelle ».

1) — « Apprendre à être » p. 183 et suivantes

.....
« L'école de l'avenir devra faire de l'objet de l'éducation le sujet de sa propre éducation ; de l'homme subissant l'éducation (elle devra faire), l'homme s'éduquant lui-même ; de l'éducation d'autrui, l'éducation de soi ... en programmant un travail créateur de l'homme sur lui-même. »
.....

« Au lieu de déléguer les pouvoirs à une structure unique, verticalement hiérarchisée et constituant un corps distinct à l'intérieur de la société, c'est tous les groupes, associations, syndicats, collectivités locales, corps intermédiaires, qui doivent prendre en charge, pour leur part, une responsabilité éducative... Des notions qui paraissaient évidentes perdent de leur sens. Ainsi la distinction entre la vie active et la vie inactive ; la conception actuelle du statut de la fonction publique (eu égard à la fonction d'enseignant) : désormais, l'enseignement pourra être assuré par d'autres que les fonctionnaires spécialisés à cet effet ; les cloisonnements verticaux tendent à s'effacer ; les relations frontalières qui existent entre le domaine de l'école et ce qu'on a appelé l'école parallèle, entre le secteur public et le secteur privé, entre le corps professoral fonctionnarisé ou contractuel et ceux qui assument des tâches éducatives ou occasionnelles, N'ONT PLUS DE SENS ».

2. — Prospective d'un programme éducatif

Pour aberrant que cela puisse paraître, il n'en est pas moins vrai qu'au Liban on n'a jamais élaboré un programme éducatif... et dire que l'on n'a fait que s'évertuer à étudier des techniques d'enseignement !

Dans le Liban de demain l'orientation primordiale fondamentale doit conduire tous les concernés par l'éducation : soit au niveau de la communauté scolaire, ou de l'école communautaire ou de la cité éducative, à repenser les grandes étapes de l'éducation et à constamment réviser, en fonction des exigences sans cesse nouvelles des générations successives, les programmes de cheminement vers ces diverses étapes.

a) les GRANDES ETAPES : (cf : ibid. p. 208)

- une éducation de la *petite enfance*, mettant à contribution le MILIEU et son action sur l'enfant de façon à assurer les conditions les plus favorables à son plein épanouissement, physique et psychologique dans la société familiale et l'ambiance scolaire,
- un *enseignement élémentaire et multiple* (on le conçoit pour enfants, adolescents et même adultes),
- connaissances de base dans l'apprentissage à percevoir, à observer, le monde, avec tout ce qui le constitue : matière, phénomènes, évènements, milieux divers de vie.

- apprentissage au goût de s'instruire, de s'informer, de comparer, de critiquer de poser des questions, de s'interroger soi-même pour être progressivement capable de répondre à ces questions.
- apprentissage à la vie collective et au goût de créativité : bricolage, opinions, responsabilité de soi et des autres.

— *Un enseignement post-élémentaire*

- Apprentissage à la vie active
- Ouverture vers les engagements : culturels, spirituels, moraux et professionnels.
- Apprentissage à la vie d'équipe, aux opinions et décisions responsables.
- Apprentissage à la créativité intellectuelle, à la critique positive.
- Renforcement de l'autodidaxie.

— *Un enseignement Supérieur* (universitaire ou non) auquel on puisse accéder par de nombreuses voies et participer à tout âge, sous de multiples formes — et prévision d'un perfectionnement continu.

— *Un enseignement de circonstance*, selon les besoins momentanés ou permanents de chacun, à tous les âges de la vie (cf. Tableau schématique ci-après).

Il en ressort avec évidence comment l'enseignement est et doit être conçu, assuré et adapté selon les exigences de l'œuvre éducative. L'enseignement est un moyen entre autres pour réaliser l'éducation.

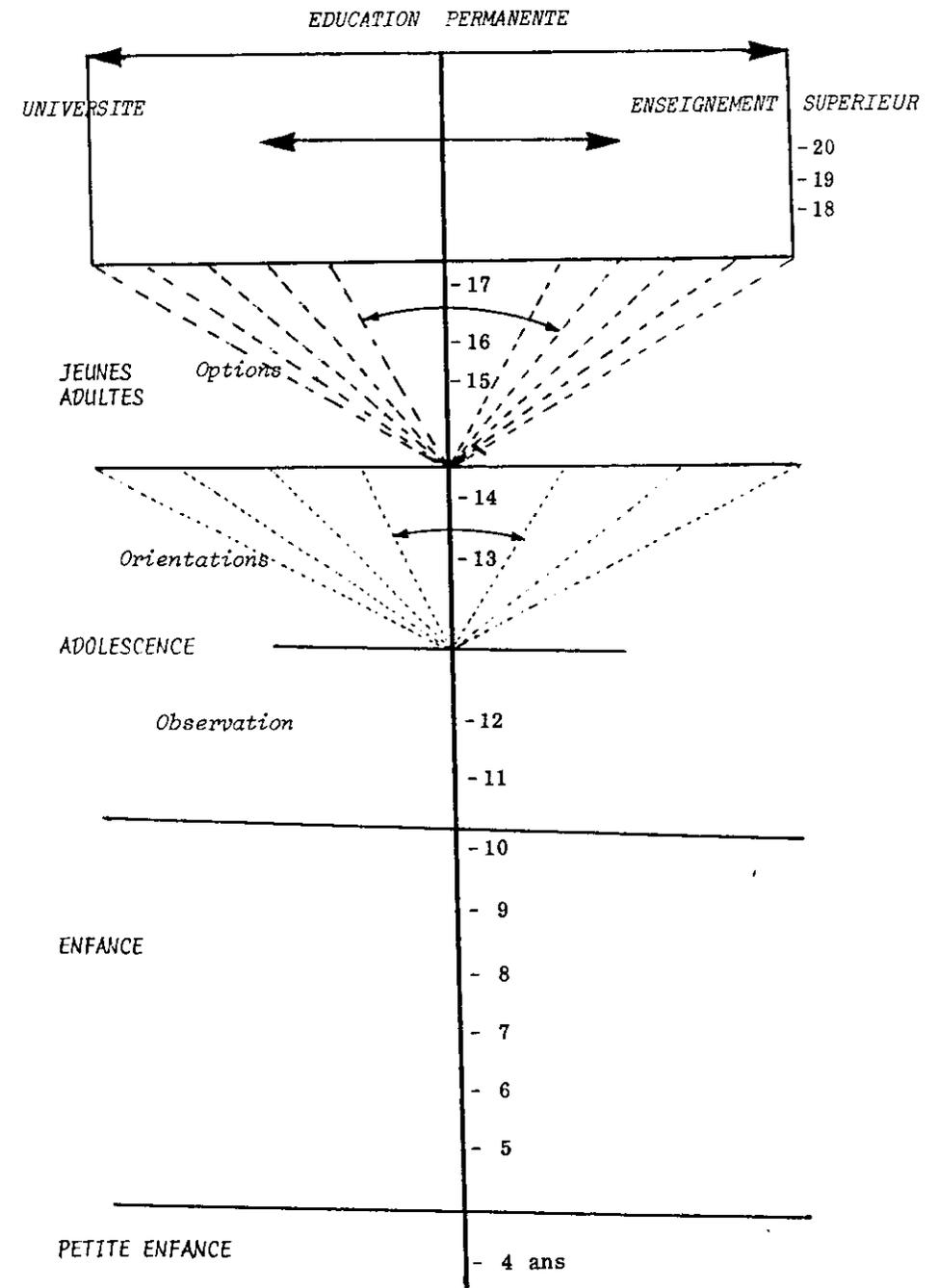
b) — *Le programme d'action éducative*

Il s'agit dans l'application de ce programme de réaliser le développement plénier de l'homme et l'enfant est déjà un homme qui se développe et l'homme adulte est toujours sur la voie de son développement. On ne finit donc jamais de s'adonner à l'apprentissage de ses capacités et facultés.

1) — Le programme éducatif consiste donc dans cet *apprentissage permanent des facultés* :

- faculté de *connaître*, et c'est l'aspect scientifique de l'éducation où l'on doit «mettre en évidence la part d'intuition, d'imagination, d'enthousiasme et de doute que comporte l'activité scientifique».
- faculté de *mettre en pratique*, et c'est l'éducation technologique. Si l'on montre bien «l'interdépendance de la connaissance et de l'action... on relie étroitement l'enseignement des sciences et

TABLEAU SCHEMATIQUE DES ETAPES DE L'EDUCATION



X

l'enseignement de la technologie, c'est à dire des modes par lesquels on passe de la recherche scientifique au stade du développement et des applications».

- faculté d'*imaginer*, car *«l'imagination est l'un des grands ressorts de l'invention scientifique aussi bien que la source de la création artistique».*
- faculté de *travailler*, produire, être utile : les programmes traditionnels ont peu de rapport avec les besoins professionnels. Il faut bien qu'on en vienne à accepter *«une formation commune de caractère général et polytechnique au niveau du secondaire pour garantir aux élèves une mobilité professionnelle ultérieure».* Beaucoup en effet seront amenés à exercer plusieurs métiers ou à changer fréquemment de lieu de travail.
- faculté de *«bricoler»*, et c'est encore un aspect presque totalement négligé. On établit une discrimination entre formation intellectuelle et formation pratique au détriment de cette dernière : Peu familiarisé à user de ses doigts, le jeune homme en vient à sous-estimer le travail manuel *«considéré comme une infortune à laquelle il faut échapper à tout prix».*
- *faculté de vivre sainement* et en florissante santé, mais l'éducation physique n'a de l'éducation que le nom. On se contente de couvrir des exercices d'assouplissements et les performances sportives sous un vernis de formation du caractère à l'esprit de compétition, d'équipe. Or *«essentiellement, il s'agit d'apprendre à bien habiter son corps».* L'éducation physique s'inscrit dans un halo éducationnel bien plus large et fort dense en implications humaines.
- faculté d'*aimer*, et l'éducation a jusqu'ici criminellement oublié combien importantes sont la place et l'action de l'amour dans la vie et surtout dans la vie des jeunes : l'amour sentiment de la noblesse humaine, l'amour force d'engagement jusqu'au plus grand sacrifice et qui donne goût à la vie donnée, à la vie de lutte, à la vie d'effort.
- faculté de *croire*, et l'éducation a par trop réduit la Foi et la religion à l'enseignement de quelques vérités ou à un moralisme social sans fondement, alors qu'il s'agit de faire l'apprentissage de la vie tout au long de la vie selon une STYLE de FOI. L'éducation dite *«aux bonnes manières»* se dépouillera alors de tout snobisme, de tous artifices, de ces manières hypocrites d'être élégant au dehors et parfois pourri au dedans.

Au début de ce paragraphe, nous présentons volontiers en exergue un exemple typique d'institutions scolaires qui encouragent les enseignés (nous disons la Base) à assumer la responsabilité de leur éducation (ou de l'éducation vers laquelle les parents concourent avec l'enfant à choisir).

Il est en Allemagne Fédérale des écoles dites «Gesamtschulen» où on stimule chez les élèves la capacité de choisir leurs propres voies pour les amener à des formes de travail proches à la fois des études universitaires et d'une formation professionnelle moderne. Les élèves ne décident pas dès leur entrée à l'école la nature du diplôme qu'ils veulent acquérir. Il y a trois matières d'enseignement.

- 1 — les matières à option principale
- 2 — les matières complémentaires
- 3 — les matières fondamentales.

Les deux premières sont considérées comme nécessaires pour l'adaptation de l'élève à la société, mais sont quand même sujettes à options. La troisième seule est obligatoire pour tous et contient : formation civique et sociale, arts plastiques ou musique, gymnastique, religion. Toutefois dans leurs choix les élèves ont les obligations suivantes :

- le noyau doit comprendre la langue maternelle, une langue étrangère et une science expérimentale.
- d'autre part l'école corrige les lacunes en imposant au besoin certaines matières.

Voici des exemples :

- Premier exemple — matières principales choisies par l'élève :
Allemand — Anglais, Latin, Français.

— matières complémentaires imposées par l'école :
mathématiques, chimie.
- Deuxième exemple — matières principales choisies : Allemand —
Mathématiques — Physique — Chimie.

— matières complémentaires : Anglais l'autre étant libre.
- Troisième exemple — matières principales choisies : Allemand,
Mathématiques, Anglais, Biologie.
— matières complémentaires : choix libre de l'élève
car son premier choix est suffisamment équilibré.

Cet exemple, (puisé dans «apprendre à être» p. 250), nous permet de nous estimer objectifs et non utopiques, pédagogiquement fondés et non arbitrairement poussés à concevoir dans le programme scolaire du Liban de demain, la possibilité d'options qui nous tireront du marasme d'un programme monolithique en vigueur.

Il ne s'agit là, bien sûr, que d'un exemple de pure référence, pour signaler le sens dans lequel s'orientent les courants novateurs en matière d'éducation et d'enseignement.

Pour ce qui regarde l'enseignement supérieur, les mêmes préoccupations se manifestent en vue de l'élaboration de programmes souples dans le double contexte de l'éducation permanente et de l'emploi : telle est l'expérience réalisée par la «Open University» ou «University of the air» en Grande-Bretagne. Cette organisation universitaire cherche à répondre aux demandes de plus en plus nombreuses de formation supérieure parmi les gens de couches sociales qui, autrefois, n'avaient pas la possibilité de recevoir cette formation. Sa réalisation prévoit des cours par correspondance et la mise en œuvre de la radio, de la T.V. avec l'aide de conseillers locaux pour animer des groupes de discussion. Déjà en Angleterre, en Suède et dans certains autres pays on a prôné la «Further Education» (éducation ultérieure) qui a connu un grand développement.

Le Liban qui se rénove n'apparaîtra donc pas tellement révolutionnaire, s'il s'aventure à élaborer des programmes d'enseignement un peu plus à jour que ceux qu'il continue à suivre et à appliquer et qui sont amplement dépassés, ayant été conçus pour le premier quart de ce siècle.

- 1 — Il importe donc de s'engager hardiment sur les voies d'une réforme radicale si l'on veut que l'acquisition du Savoir se réalise avec le maximum d'égalité de chances pour tous selon les aptitudes de chacun ; si l'on veut également ne laisser personne entrer dans la vie active sans une orientation (sinon une formation) professionnelle ; si l'on veut enfin que les jeunes libanais atteignent, en fin de scolarité, un épanouissement maximum de leur personnalité, les disposant à un engagement responsable dans la société et la Nation. Somme toute il faut ne jamais perdre de vue, et cela a été affirmé clairement, que l'acquisition du Savoir est l'occasion privilégiée pour réaliser le programme éducatif.
- 2 — Par ailleurs, comme on l'a nettement déclaré plus haut, le programme éducatif, pour humain et général qu'il soit, n'est pas moins conçu dans le sens et selon l'orientation de l'éducation, donc en fonction de l'insertion de l'homme dans son groupe social et de son enracinement dans son patrimoine culturel et spirituel propre.

- 3 — De ce qui précède découle logiquement que le programme scolaire, pour être éducatif, devra jaillir du patrimoine et du terroir libanais et s'inscrire dans le contexte régional et mondial du pays. Il sera donc et pour autant à la mesure des exigences et des possibilités du Liban.
- 4 — La charte de l'éducation d'un pays relevant de son exercice de la souveraineté, l'enseignement étant par ailleurs reconnu comme moyen technologique de l'éducation, le programme scolaire sera élaboré et appliqué aux fins éducatives définies dans la charte de l'éducation. Il y a donc lieu ici d'énoncer certains principes concernant
- l'élaboration
 - l'exécution
 - et la sanction
- du programme scolaire dans un Liban qui se rénove selon son entité et son identité.
- 5 — Toutefois une remarque s'impose pour dissiper toute illusion : il ne s'agit ici que du tracé des lignes principales selon lesquelles la Charte de l'éducation devrait orienter la recherche des spécialistes qui auraient à déterminer avec précision et dans le concret les voies et les méthodes d'application d'un programme scolaire adéquatement éducatif.
- 6 — Nous y ajoutons une deuxième observation à savoir que le programme scolaire, s'il doit radicalement être repensé, ne saurait être brusquement mis en application, vu l'engagement de plusieurs générations dans le programme actuel. Deux dispositions doivent donc être prises :
- la première consisterait à adapter immédiatement et autant que possible l'exécution du programme scolaire actuel à la réalisation du programme éducatif ;
 - la seconde, à entreprendre l'élaboration du nouveau programme scolaire et à le mettre aussitôt que possible à progressive exécution.

ELABORATION DU PROGRAMME SCOLAIRE

- 6 — L'élaboration du programme scolaire libanais se réalisera en fonction d'un certain nombre de principes directeurs :
- Un programme scolaire n'est pas une table de matière à enseigner, mais une ligne à suivre dans l'acquisition du savoir. Il est donc plus suggestif que directif. Il impose l'acquisition graduelle des connaissances nécessaires :
 - à l'apprentissage de la vie personnelle, dans le milieu immédiat et dans le monde environnant,
 - à l'apprentissage de la vie familiale et collective dans le contexte de la nation, de son organisation et de ses données socio-économiques,
 - à l'apprentissage progressif des capacités professionnelles et des aptitudes intellectuelles, affectives, créatrices et artistiques.
 - Le programme doit par conséquent se fonder sur le patrimoine culturel du Liban. Ce patrimoine Libanais n'est pas constitué par les vestiges morts d'un passé qui se perd dans l'antique histoire, mais une réalité toujours vivante qu'enrichit la compénétration plus ou moins étroite et dynamique de multiples cultures. Si la stratification culturelle caractérise originellement le Liban, ce pays n'est pas moins largement participant de la culture arabe, pré-islamique, islamique et non islamique, tout comme de la culture chrétienne manifestée par ses fils sur son territoire ou à l'étranger, comme elle est exprimée dans les grands courants du monde occidental.
 - L'élaboration d'un programme scolaire n'est donc jamais définitivement réalisée. Sa constante adaptation imposée par l'évolution de la vie et le développement humain sera la réponse, sans cesse renouvelée par le Conseil National de l'Éducation et les services techniques scolaires et éducationnels, aux aspirations et aux exigences des générations successives.
- 7 — On peut donc affirmer qu'un programme scolaire libanais doit trouver sa source d'inspiration dans le Liban de toujours avec la richesse de sa mythologie et de son histoire et dans le Liban à CE jour avec ce que cela comporte de liens culturels, sociaux et spirituels avec les mouvements socio-culturels régionaux et ceux qui se développent dans le monde.

- 8 — La réalisation de ce programme scolaire sera fondamentalement orientée de façon à assurer dans l'acquisition du *Savoir l'exercice des diverses facultés* de l'enfant, de l'adolescent et de l'adulte et *l'exercice par eux de la responsabilité*, grâce au développement de leur sens critique et à l'acquisition d'une progressive sûreté de jugement, d'un raffinement de plus en plus artistique de l'expression orale ou écrite, ainsi que d'une fermeté dans l'engagement, résultant d'une adhésion convaincue à la vérité.
- 9 — A la réalisation de ce programme doivent apporter leur concours spécifique :
- tous les concernés par l'école, communauté éducative,
 - les agents de formation et les moyens d'information dont dispose la collectivité nationale,
 - les groupes sociaux eux-mêmes,
- tous ceux-là ayant déjà sans doute voix au chapitre au sein du Conseil National ou du Conseil Régional, voire même, par le truchement des parents, au conseil de l'institution.
- 10 — L'exécution du programme scolaire — et cela découle normalement du travail constant d'adaptation dans son élaboration même — ne sera jamais réalisée selon une modalité fixe ni uniforme. Il appartient alors à l'assistance pédagogique, instaurée au niveau de l'organisation centrale et dotée des agents et des moyens techniques appropriés, de veiller à l'exécution adéquate de ce programme, en demeurant aux écoutes des besoins et des aspirations sans cesse renouvelés, des institutions et des régions. Cette assistance sera assurée directement, mais aussi par le moyen de circulaires ministérielles qui orientent l'action des enseignants et des éducateurs.
- 11 — Il est toutefois des *orientations* déjà reconnues nécessaires et admises de façon générale par le mouvement éducatif contemporain. Si nous adoptons encore la division de l'enseignement pré-universitaire en TROIS CYCLES : Primaire, moyen et secondaire, on pourrait, en y ajoutant le «cycle» de la petite enfance énoncer ces orientations comme suit :

a) Au «cycle» de la petite enfance :

- «Prévention et prophylaxie physiologique et mentale, protégeant l'enfant contre les perturbations les plus diverses», provoquées par le milieu familial ou le milieu scolaire. C'est ce qui implique un contrôle psycho-médical à réaliser par des pédo-psychiatres qualifiés. La pédo-psychiatrie devrait d'ailleurs apporter un tel concours jusqu'à la fin du cycle primaire.

- Eveil social de l'enfant. les «jardins d'enfants» devant constituer un excellent moyen d'adaptation de l'enfant à la vie en groupe ; il doit ainsi pouvoir découvrir autrui, aussi bien dans le jeu que dans les activités sérieuses. C'est pour l'enfant une heureuse occasion «de s'exprimer, de s'épanouir au milieu des autres, de se définir son identité et son individualité, ce qui le préparera à l'éveil de l'esprit d'initiative et d'autonomie».

b) Au cycle primaire (5 à 10 ans) :

Il y a lieu ici d'adopter (et d'adapter) ce que l'on appelle actuellement «*le tiers-temps pédagogique*» suggérant que le temps scolaire soit réparti par tiers à

- des activités d'éveil
- des activités directement intellectuelles
- des activités esthétiques et sport.

Les techniciens des programmes scolaires auront à préciser les domaines et les modalités de ces activités pour :

- la formation civique et sociale
- la formation spirituelle et morale
- la formation intellectuelle
- la formation scientifique
- et l'ouverture au monde.

Il est également admis que dans ce cycle on se donne pour objectif de développer «les langages» :

- 1 — les mathématiques de façon à prédisposer à comprendre toutes les autres sciences.
- 2 — les langues :
- la langue «maternelle» qui pose au Liban une difficulté non négligeable. La langue, est «la parole adressée à quelqu'un par quelqu'un». Or la parole qu'échange l'enfant libanais avec sa mère n'est pas celle qu'il est appelé à utiliser en classe avec ses enseignants.
 - une langue autre que la langue maternelle, dite «langue étrangère», mais qui en fait devra ultérieurement constituer pour l'élève une langue de culture et pour le moins, une langue «d'échanges culturels».
- 3 — L'expression écrite par laquelle l'enfant fait l'apprentissage de ses capacités,
- à résumer la pensée des autres
 - à exprimer la sienne
 - à exprimer ses sentiments.

Déjà l'enfant doit s'exprimer dans «la magie du style».

- 4 — L'expression graphique sera liée aux activités artistiques et corporelles, pour permettre à la fois, avec l'expression orale, le développement des capacités d'option et de création. L'adoption en ce sens de ce que dans le scoutisme on a appelé le «système des badges» assurera d'excellents résultats dans la formation scolaire et le processus éducatif.

Par «activités d'éveil», on entend une étude du milieu naturel, technique et social qui constitue l'environnement de l'enfant. L'étude de l'histoire, de la géographie, du milieu socio-économique... ne sera pas une étude purement mnémotique, mais une occasion de découvertes par mille moyens divers, provoquées, orientées par l'enseignant et organisées par l'école. Il s'agit que l'enfant, ainsi aidé, s'habitue à répondre aux questions qu'il se pose et se posera sur lui-même et le monde qui l'entoure.

c) — *Au cycle complémentaire (11 - 15 ans)*

Le programme scolaire se diviserait avantageusement en deux tranches, de 2 ans chacune. La première tranche devra permettre à l'éducateur d'observer les aptitudes les plus prononcées chez l'adolescent. C'est justement l'étape de l'individualisation de l'enseignement. C'est aussi le moment de multiplier les occasions de choix dans les divers domaines. Le sens critique doit être favorisé ainsi que la prise «d'attitudes» personnelles.

A ce stade l'adolescent devrait pouvoir commencer l'étude d'une autre langue «dite étrangère» qui sera pour lui la langue d'échanges d'informations culturelles.

Durant les deux dernières années de ce cycle c'est à l'orientation de l'adolescent qu'il faudrait s'appliquer.

- orientation culturelle qui préciserait au jeune libanais la richesse de son environnement culturel, puisque son pays est le lieu privilégié de rencontre des deux grands courants culturels : oriental et occidental. Durant deux années scolaires, il prendrait contact de façon adaptée avec ces deux cultures : c'est ce que nous avons appelé le «cycle OROC» (cf. Annexe)
- orientation professionnelle, un soin particulier devant être apporté à informer l'adolescent sur les grands débouchés de l'emploi et à le faire rechercher la valeur du travail humain, par l'exercice, nécessairement limité, de certaines activités manuelles et par le contact organisé avec les milieux du travail et de l'emploi, particulièrement ceux de sa région.

d) — *Au cycle secondaire (16 - 18 ans),*

- le programme scolaire doit prévoir un large éventail d'options : option culturelle (sans exclusive, bien entendu) vers la culture orientale (cycle OR.) ou la culture occidentale (cycle OC.) (cf. Annexe)
- option scolaire en prévision
 - de l'université
 - de l'enseignement supérieur
 - de l'enseignement technique en vue de l'emploi ou de la profession.

La qualification des techniciens programmeurs se manifestera dans leur présentation d'un éventail d'options «prévisionnelles» qui laisse au jeune adulte la latitude de se transposer d'une option à une autre.

- par suite de la manifestation tardive d'aptitudes prédominantes,
- ou par suite d'interférences socio-économiques imprévisibles.

Malgré la préparation directe des épreuves officielles, que les nouvelles dispositions auront soin de prémunir contre tout bachotage, l'adolescent libanais devra, par ses efforts personnels à la suite d'une initiation élémentaire à l'école, acquérir la possibilité de converser même rudimentairement dans une autre langue étrangère dite «langue d'échanges d'informations humaines».

e — Pour ce qui regarde l'Enseignement Supérieur en général et l'Enseignement universitaire (distinction qu'il est nécessaire de faire ressortir), une annexe est adjointe au présent document.

- 12 — Pour l'exécution du programme scolaire, l'enseignant et l'élève disposent du livre, comme moyen familier et direct. Il serait plus que préjudiciable de penser à l'unification du livre scolaire, comme il serait aberrant de le concevoir autrement qu'un instrument dont l'usage est laissé à la sagacité et à la compétence du maître, selon les progrès réalisés par l'élève. Mais le plus grave, en ce domaine, serait d'utiliser le livre à des fins autres que celles prévues par la charte nationale de l'éducation. Le livre scolaire édité au Liban, souvent dans des buts de commerce lucratif, n'a que trop fait fi des impératifs de l'éducation libanaise. Auteurs et éditeurs se sont alors gardés de marquer les livres scolaires de l'empreinte spécifique au patrimoine libanais. De leur côté les livres importés, marqués, eux, au coin de la culture qu'ils véhiculent de leurs pays d'origine, doivent être maniés avec la plus fidèle loyauté au projet éducatif libanais.

13 — On ne saurait enfin négliger le problème du *temps scolaire* pour une heureuse exécution du programme. Le Liban n'est que tristement réputé pour la brièveté de ses journées d'écolage par an : vacances que rien ne légitime plus, fêtes religieuses et nationales scandaleusement multipliées, chômages éventuels aussi nombreux qu'imprévisibles. De cet ensemble de «vacations» ce sont les jeunes et les familles qui en pâtissent et c'est le «revenu national culturel» qui en est victime. Il est donc urgent d'y mettre un terme et de fixer le «temps d'enseignement» en heures *annuelles* et non plus hebdomadaires. De cette façon la responsabilité du rendement reste entière et à charge de toute la collectivité. Le législateur libanais, pour des causes bien éloignées de la cause nationale, a fixé dans l'absolu les deux termes de l'année scolaire, comme si la délimitation des vacances lui importait plus que le rendement intellectuel et culturel.

14 — L'exécution du Programme scolaire soulève naturellement la question du *contrôle, des examens et des diplômes*. Le Liban se trouve à un moment privilégié pour mettre un terme à la corruption de l'enseignement et de l'éducation par le système, jusqu'ici en vigueur, de l'organisation des examens scolaires et officiels et de l'octroi des diplômes.

Les contrôle de l'application du programme est certes avéré indispensable, autant pour l'élève que pour la collectivité nationale. Mais l'objectif des examens et la finalité du diplôme restent à déterminer pour permettre aux techniciens de l'éducation et de l'enseignement d'en réviser les modes d'organisation et d'octroi.

Il est superflu d'avancer ici les critiques formulées, non sans véhémence, contre les barrages, la sélection, la discrimination. De ces critiques, certains ont profité pour lancer parmi les jeunes un courant de démagogie estudiantine camouflant mal une politique de subversion. Par ailleurs le Liban a été doublement victime du système qu'il a si longtemps et avec tant de force prôné, défendu et consacré : d'une part nul n'ignore plus l'invasion des diplômes étrangers, dont certains acquis avec une telle facilité qu'il a fallu refuser par une loi toute équivalence à quelque diplôme que ce soit dans cette catégorie ; Par ailleurs le système a entouré le diplôme d'un halo «magique» au point que les jeunes libanais ont cherché à le décrocher par n'importe quel moyen, sans préjuger de la mentalité ainsi créée portant à croire que le diplôme une fois obtenu, l'élève a atteint le degré suprême de la formation et du savoir.

Or on a bien dit que *«les examens scolaires sont censés servir, tout à la fois, à mesurer les résultats antérieurs et à révéler les possibilités futures du sujet... Le processus éducatif devenant*

continu, les notions de réussite et d'échec changeront de signification. L'individu qui échouera à un âge donné, ou sur un plan donné, retrouvera d'autres occasions. Il ne sera pas relégué à vie dans le ghetto de son échec» (Apprendre à Etre p : 89).

Pour une orientation plus positive, on réfléchirait sans doute avantagement sur les deux considérations suivantes énoncées dans le même ouvrage (P. 230-231),

— *Quant à la conception des examens :*

«A mesure que les systèmes d'éducation se diversifieront et que se multiplieront les voies d'accès, de sortie et de réinsertion, l'obtention des diplômes et des grades universitaires devrait être de moins en moins liée à l'accomplissement d'un cursus déterminé ; les examens devraient servir essentiellement à comparer les compétences acquises, dans des conditions différentes, par des sujets de provenances diverses, à marquer non pas un aboutissement mais un point de départ, at à aider chacun à juger soi-même de l'efficacité de ses méthodes d'étude ; les procédures d'évaluation devraient tendre à mesurer aussi bien les progrès personnels du sujet que le degré de conformité de son savoir avec des normes préétablies».

— *Quant à la relation «diplôme-emploi» :*

«Il est à prévoir que les attributions d'emploi se feront de plus en plus souvent en fonction, non pas des diplômes scolaires ou universitaires produits par les candidats, mais sur la base d'une évaluation concrète de leur aptitude à remplir telles ou telles fonctions, la responsabilité de la sélection étant, dans cette optique, assumée principalement par les employeurs.

Nous serions loin encore d'être des aventuriers, si nous entreprenions de réformer même radicalement notre système de contrôle. Certains pays, comme la Suède, ont été jusqu'à supprimer l'examen terminal du cycle secondaire et l'accès de l'enseignement supérieur n'est plus conditionné par la réussite à des épreuves de type traditionnel. (Apprendre à Etre p. 231).

Sans préjuger de l'avis compétent des services techniques spécialisés on peut toutefois signaler à l'attention un système préconisé par des éducateurs particulièrement soucieux d'éducation permanente : le système des «unités capitalisables». Il y a aussi aux USA. le système des points et des crédits.

Il ne s'agit certes pas de vouloir copier ou d'adopter catégoriquement l'un ou l'autre, chacun d'eux présentant en effet des inconvénients graves, il importe que la question soit sérieusement examinée en vue d'une solution appropriée, quelque hardiesse qu'elle doive exiger.

Incidences politiques :

- 15 — Constitution urgente d'un CONSEIL NATIONAL DE L'EDUCATION» qui prenne position claire au sujet de la REFORME DE L'EDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT AU LIBAN et propose la création — et les membres — de comités spécialisés pour élaborer les divers projets, particulièrement ceux du programme scolaire, en fonction des options de réforme qui auraient été adoptées.
- 16 — Autant les options sont urgentes, autant leur mise à exécution exige une courageuse persévérance pour ne point brûler les étapes. La proclamation de la Charte libanaise de l'éducation préparerait déjà les mentalités, en rassurant les libanais quant à la satisfaction de leurs aspirations et en faisant appel à toutes les compétences pour coopérer à une œuvre estimée par tous comme fondamentale dans l'édification d'un Liban rénové.
- 17 — Entreprendre en effet le renouveau éducatif ne signifie pas qu'il faille provoquer le vide. L'avis d'Edga Faure en ce sens peut servir de pertinente conclusion à cet exposé : «On ne repart pas à zéro, on part de là où l'on est. Il n'y aurait pas de problématique pour l'enseignement de demain si n'avait pas existé d'abord l'enseignement d'hier et s'il n'y avait pas celui d'aujourd'hui. Les circonstances, qui exigent de remodeler les structures et les méthodes de l'enseignement, sont directement issues des résultats positifs obtenus grâce à ces mêmes structures et à ces mêmes méthodes. Il s'agit de penser à neuf, non point de penser à vide. Non seulement, il serait injuste de désavouer et de renier, mais il serait maladroit et pernicieux de tout détruire. Réviser ne veut pas dire raser».

IV — STRUCTURE DE L'ADMINISTRATION EDUCATIONNELLE

1 — PRINCIPE DE DEPART POUR LA CONCEPTION DE LA STRUCTURE

La structure proposée est conçue comme une matérialisation du pouvoir organisateur de l'Education Nationale sous toutes ses formes depuis l'enseignement préscolaire jusqu'à l'enseignement universitaire, de la promotion de la culture et des Beaux Arts, suivant les principes et la programmation énoncés dans les trois chapitres précédents.

La cellule éducationnelle de base étant l'institution éducative, l'accent est mis principalement sur cette institution et la structure proposée est conçue de manière à lui offrir toutes les chances de succès. Une condition essentielle pour cela est :

- pour l'institution privée, une mise à l'abri des soucis financiers qui constituent pour elle et pour les parents d'élèves une contrainte très sérieuse et conditionnent pour une grande part son fonctionnement et sa durée.
- pour l'institution publique, une large autonomie permettant au directeur de la gérer à l'instar d'une institution privée, ce que ne permet pas d'assurer aujourd'hui la centralisation extrême qui impose à son directeur des enseignants et des contractuels de qualité souvent médiocre.

L'institution de la caisse nationale de sécurité éducative apporte une solution élégante à la contrainte imposée à l'institution éducative privée par les rétributions scolaires ; conçue à l'instar de la caisse nationale de sécurité sociale et alimentée par une contribution (1) des citoyens imposée proportionnellement au revenu, elle permet de participer avec les parents à supporter les charges de l'éducation de leurs enfants dans l'institution éducative de leur choix sans leur imposer une école vers laquelle les dirigent inéluctablement la modicité de leurs moyens, ce qui assurerait véritablement la liberté du choix de l'Ecole garantie par la constitution et les chartes des Droits de l'Homme et des Droits de l'Enfant. Ne profitent des services de la caisse de sécurité éducative que les élèves fréquentant des institutions éducatives répondant à des normes de qualification précises et établies en conformité à une planification très stricte préétablie de commun accord avec toutes les parties concernées et consacrée par une carte scolaire minutieusement dressée. Toute école établie contrairement à ces règles aura toujours la liberté de fonctionner, mais ne pourra naturellement pas espérer voir ses élèves profiter des bénéfices et avantages offerts par la caisse nationale de sécurité éducative.

L'autonomie financière et administrative de l'institution éducative publique laisserait au chef de cette institution le libre choix de ses enseignants (2) et lui permettrait donc d'être véritablement responsable de la qualité de l'éducation dispensée par l'institution qu'il dirige et par voie de conséquence d'être en mesure de participer à l'œuvre éducative au même titre que les institutions privées de grande notoriété.

La suppression des contraintes imposées aux deux catégories d'établissements scolaires actuels, l'école privée et l'école publique et l'applanissement des divergences existant actuellement entre eux, sont de nature à créer l'institution éducative nationale unique dans ses ressources et ses moyens pour le plus grand bien de l'enfant et du pays.

1) — Cette contribution payable à la caisse nationale de sécurité éducative pourrait venir déduction des impôts versés par le contribuable et qui financent actuellement le budget du Ministère de l'Education Nationale et des Beaux Arts.

2) — Ce choix étant réglé par des dispositions émanant du Pouvoir Organisateur

Enfin l'institution de la communauté éducative suppose une participation très étroite des parents, des enseignants et des élèves à l'œuvre éducative et nécessite la création d'un conseil de l'institution qui grouperait des représentants des parties précitées en plus des représentants de l'Etat et des autorités locales.

FORME DE LA STRUCTURE

La structure proposée comporte trois niveaux :

- 1 — *La décision politique et la détermination de la stratégie de l'Education* qui se situe au niveau du Ministre de l'Education Nationale, de la Culture et des Beaux Arts, assisté de deux conseils consultatifs :
 - Le Conseil National de l'Education constitué par des représentants des Institutions Educatives, des corps constitués (patronat, syndicats ouvriers, ordres des carrières libérales etc...) des représentants des divers secteurs économiques (banques, industries, tourisme etc...), des parents d'élèves et des enseignants, qui a à connaître de tous les problèmes ayant trait à l'enseignement préuniversitaire et appelant une décision du pouvoir politique représenté par le Ministre, notamment la stratégie de l'Education, l'établissement d'une carte scolaire, l'orientation des programmes d'enseignement etc... Il est à noter que l'autorité morale de ce conseil consultatif est plus affirmée que celle d'un conseil à caractère délibératif, car l'avis ou la recommandation que ce conseil consultatif formulerait ne peut être refusé ou ignoré que si l'autorité qui la refuse ou l'ignore justifie son attitude par une argumentation convaincante, alors que l'autorité décidante peut fort bien se retrancher derrière le vote d'un conseil à caractère délibératif pour retirer sa responsabilité de toute décision prise à la majorité des voix dans un tel conseil.
 - Le Conseil National des Universités, constitué des secteurs des différentes universités au Liban ou de leur représentant, des représentants des secteurs économiques et des ordres des carrières libérales, qui a à connaître des problèmes spécifiques de l'enseignement supérieur et universitaire
- 2) — *L'organisation de l'exécution de la décision politique et de la stratégie de l'Education*, décidée par le Ministre assisté des deux Conseils précités par l'administration de l'Education Nationale de la Culture et des Beaux-Arts, à la tête de laquelle se trouve un secrétaire général qui dirige et coordonne l'action de quatre directions générales et cinq offices autonomes.

2.1 — La Direction Générale de l'Education Nationale dont le rôle est essentiellement technique ; ses fonctions principales sont :

- assurer l'organisation de l'application des décisions politiques par leur traduction en termes pédagogiques pour tout ce qui a trait à l'enseignement préuniversitaire et ce, par recours aux services spécialisés du Centre Pédagogique pour la Recherche et le Développement, contrôler l'application des décisions en adaptant des critères objectifs préétablis,
- fournir, par le truchement d'un corps d'assistants pédagogiques majeurs l'assistance technique et pédagogique aux assistants pédagogiques rattachés aux services régionaux et charges d'orienter les maîtres dans les institutions éducatives,
- assumer la formation des maîtres, leur perfectionnement leur recyclage par le truchement des écoles normales et ce à tous les niveaux de l'enseignement préuniversitaire, chaque type d'école normale étant relié à la Direction Générale de l'Education correspondante à laquelle les maîtres seront rattachés,
- établir une coordination avec l'enseignement universitaire et supérieur,
- organiser les examens officiels.

A cette Direction Générale est rattaché le Bureau des Bâtiments et des Equipements Scolaires, en la forme d'un office autonome dont le Directeur Général de l'Education Nationale préside le Conseil d'Administration. Ce bureau sera chargé de :

- établir les normes de tous les bâtiments scolaires et des équipements basés sur des conceptions éducatives et économiques saines,
- construire et équiper les institutions scolaires publiques,
- fournir l'assistance technique aux institutions privées en vue de les aider à construire les bâtiments scolaires et à les équiper,
- assurer l'entretien normal et permanent des bâtiments scolaires publics de tous ordres y compris les bâtiments universitaires et de leurs équipements et ce, par l'intermédiaire d'équipes spécialisées permanentes,
- fournir l'assistance aux institutions éducatives privées pour l'entretien de leurs bâtiments et de leurs équipements.

La coordination du travail au sein de cette direction générale suppose le rattachement direct des services régionaux au Directeur Général qui assurera la liaison «biunivoque» entre les différentes directions offices ou bureaux de l'Administration Centrale d'une part, et les services régionaux d'autre part.

D'une manière générale, le Directeur Général de l'Education Nationale n'exercera pas de pouvoir autoritaire ni directement ni par le biais des services régionaux sur les institutions éducatives et n'interviendra dans la nomination des chefs d'institution qu'en manifestant son acceptation ou son refus motivé à toute candidature proposée par le service régional après consultation du conseil régional.

- 2.2 — La Direction Générale de la Culture et de la Jeunesse et de l'Education Permanente dont le rôle est de mettre en œuvre une politique culturelle clairement définie par l'animation des groupements et associations ad hoc et l'utilisation de tous les media appropriés. Elle prendra en charge l'animation des groupes de jeunes, l'organisation de leurs loisirs et la promotion des sports à l'échelle nationale. Elle s'occupera d'encourager et de promouvoir les Beaux-Arts sous toutes leurs formes d'expression et en suscitera notamment les manifestations populaires (folklore, artisanat etc...). Enfin elle assumera les relations culturelles avec les pays amis et les organisations internationales spécialisées. Y seront rattachés la commission nationale de l'UNESCO, les cités sportives, la bibliothèque nationale, le conservatoire national de musique, le Musée National ou tout autre Musée à créer, le Palais de l'UNESCO destiné aux manifestations culturelles. Le patrimoine national représenté par les vestiges anciens y sera également rattaché ; l'administration chargée de gérer ce patrimoine prendra la forme d'un office autonome qui n'aura pas en charge les fouilles.
- 2.3 — La Direction Générale de l'Education Spécialisée, prendra en charge soit directement, soit par recours aux institutions spécialisées, l'éducation des handicapés, des retardés scolaires, de la jeunesse délinquante. Elle assumera également par les moyens appropriés l'alphabétisation des adultes, l'éducation informelle et populaire et l'éducation permanente.
- 2.4 — La Direction Générale des affaires administratives et financières prendra en charge les fonctions classiques de :
- la gestion du personnel administratif à l'exclusion du personnel enseignant assumé directement par les institutions scolaires,
 - l'inspection administrative et financière qui s'exercera directement sur les services centraux de l'administration et sur les services régionaux,
 - le contentieux et le règlement des litiges de ou avec l'administration,
 - la tenue de la comptabilité,
 - le classement des archives et de la documentation.

Toutes ces fonctions seront remplies en collaboration avec le centre de traitement des informations qui assurera le travail mécanographique nécessaire rentrant dans le cadre d'une gestion moderne (statistiques, banques de données etc...)

NOTE :

Une variante consiste dans l'établissement d'une cinquième Direction Générale qui grouperait toutes les Ecoles normales à tous les niveaux d'enseignements y compris les écoles normales sportives, rattachées dans le schéma de base aux différentes directions responsables des différents niveaux d'enseignement. Ce schéma permettrait une coordination plus grande dans la formation des maîtres aux différentes étapes et une communication plus souple entre les différents niveaux de formation permettant à l'enseignant suivant des règles préétablies et après avoir suivi des études appropriées, d'accéder d'un niveau d'enseignement à un niveau supérieur, donc d'améliorer sa condition professionnelle. Evidemment ce schéma ferait perdre la liaison étroite proposée dans le schéma de base, entre les directions responsables des différents niveaux d'enseignement et les écoles normales préparant les maîtres correspondant à chacun de ces niveaux ; cette liaison étroite était prévue pour assurer une adaptation plus grande de la «production quantitative» des écoles normales aux besoins réels des institutions éducatives et une formation qualitative plus adaptée et susceptible de répondre plus rapidement à l'évolution des programmes et des méthodes d'enseignement.

2.5 — Quant aux fonctions qui nécessitent des prises de décisions rapides pour leur exécution ou un personnel de qualification spéciale ou des méthodes de travail ne s'accordant pas avec les règles générales en vigueur avec l'administration, souvent rigides et établies pour convenir au travail administratif classique, elles ont été dévolues à des offices à autonomie financière et administrative. Cinq offices, relevant directement du secrétaire général, ont été identifiés :

1) — Le centre de traitement des informations :

Son rôle consistera en :

- l'établissement d'une banque des données relative à tous les éléments constituant le corps éducatif (Institutions Educatives, Enseignants, élèves et étudiants, personnel administratif etc...)
- le traitement de ces données en vue d'obtenir les statistiques les plus analytiques et les plus détaillées, nécessaires à la planification, à l'évaluation du système éducatif et à la détermination des coûts
- la gestion du personnel administratif
- l'organisation des examens.

- 2) — Un centre de l'information et de la production des moyens pédagogiques qui mettra en œuvre tous les moyens propres de diffusion, utilisera tous les media et la production de tous les supports éducatifs, au service de l'éducation normale et spécialisée et du développement de la culture ainsi que l'information du public.
- 3) — Un centre pédagogique pour la recherche et le développement dont le rôle consistera en l'établissement de toutes les études techniques et pédagogiques spécialisées commanditées par les différentes directions pour mettre en exécution les décisions politiques relatives à l'éducation, prises au niveau du Ministre assisté des conseils consultatifs ;
- 4) — L'Université du Liban.
- 5) — La Caisse Nationale de la Sécurité Educative dont la fonction consistera en :
 - la perception auprès du contribuable de la contribution scolaire fixée en liaison avec le coût de l'enseignement,
 - l'allocation des participations aux parents d'élèves appartenant à une institution agréés parce que répondant aux critères et normes établies et s'insèrent dans la carte scolaire.

Tous ces offices autonomes seront dirigés par des conseils d'Administration présidés par le secrétaire général et constitués des directeurs généraux ou directeurs des administrations qui sont directement concernés par l'activité de l'office en question. Ces conseils d'administration auront le pouvoir de décision administrative ; l'exécution de leurs décisions incombera dans chaque office à un directeur général ou à un directeur. Leur budget proviendra soit des ressources propres de l'office s'il est productif, soit d'une participation provenant du budget de l'Etat.

- 3 — L'exécution de la décision politique arrêtée par le Ministre (assisté des deux conseils consultatifs, de l'Education Nationale et des Universités) et organisée par l'administration centrale sous forme de carte scolaire, de programmes éducatifs, de recommandations aux institutions, de cadres et de normes de travail assignées etc... sera assurée par les institutions éducatives sous le contrôle des services régionaux.

Ces services régionaux véritables représentants du Pouvoir Organisateur, auprès des institutions, seront assistés à l'image du Pouvoir

Organisateur de conseils régionaux à caractères consultatifs, constitués de représentants des autorités administratives régionales, des secteurs économiques, des corps constitués et syndicats dans la région concernés, des parents d'élèves, des institutions éducatives et des enseignants. Le rôle des conseils régionaux est double :

- apporter l'assistance régionale et fournir l'assistance nécessaire aux institutions éducatives pour la réalisation de la stratégie éducative décidée par l'autorité politique, après consultation, et techniquement définie par l'administration centrale,
- proposer au Pouvoir Organisateur toute modification à la stratégie, en fonction des besoins de la région, susceptible de contribuer à son plus grand développement.

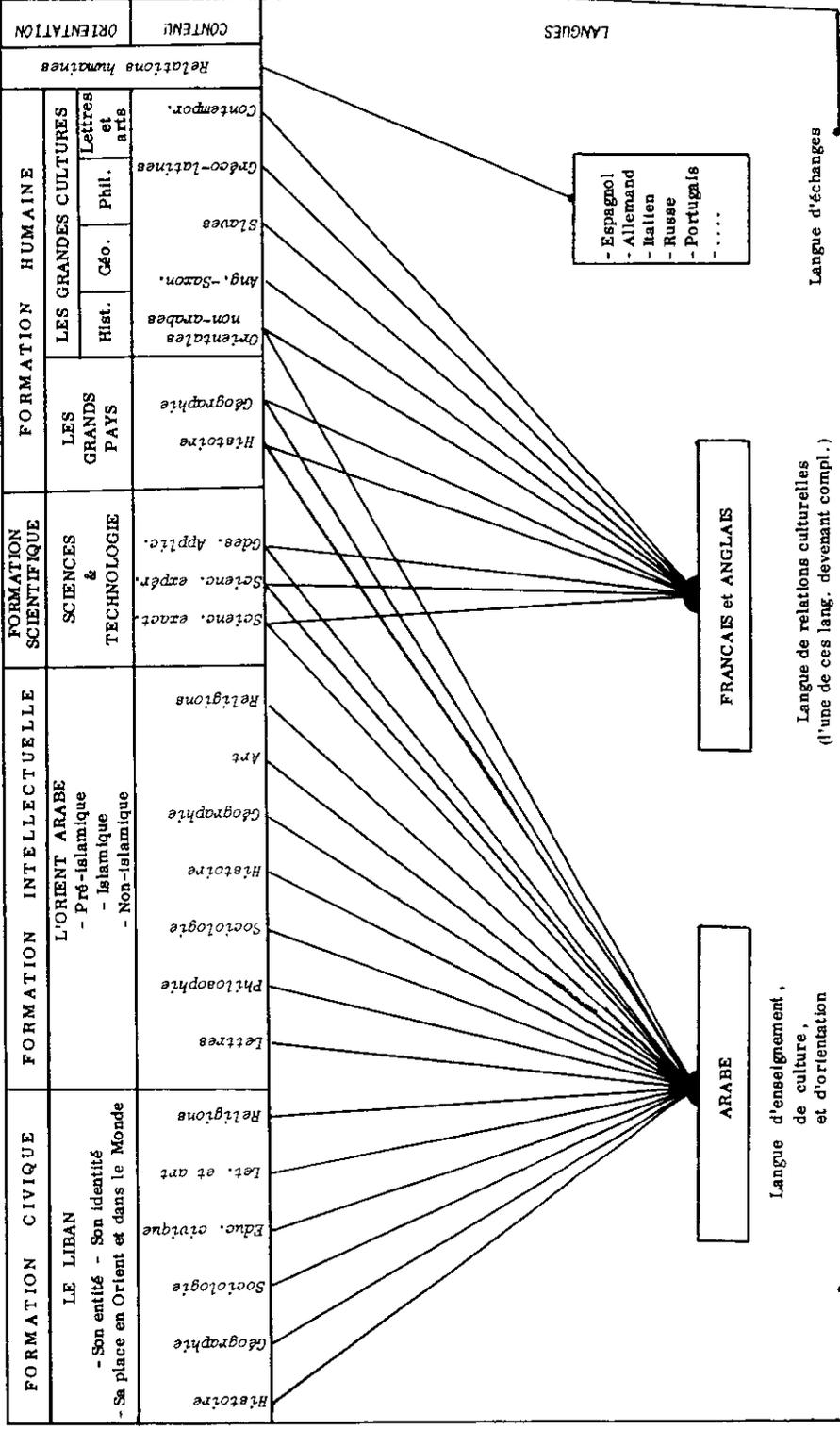
Quant aux services régionaux, ils assumeront quatre fonctions principales :

- fournir aux institutions éducatives les directives et recommandations émanant du Pouvoir Central et leur assurer les moyens administratifs et financiers pour les mettre en exécution,
- assister les institutions éducatives dans l'exécution de ces directives par le truchement d'un corps d'assistants pédagogiques et contrôler leur mise en application,
- assurer l'aspect administratif et financière afin de décider les allocations des participations à fournir aux parents d'élèves pour l'éducation de leurs enfants,
- assumer l'orientation des enfants dans le choix des options, à opérer au sein de l'éventail des possibilités qui leur sont affectées par les programmes et ce en vue d'assurer leur épanouissement personnel et une orientation plus conforme aux besoins de la collectivité et par voie de conséquence une intégration plus adaptée dans cette collectivité.

Enfin les institutions éducatives assistées chacune des conseils de l'institution seront le véritable cadre spécialisé de l'Education. Tous les moyens dont dispose le Pouvoir Organisateur dans les services centraux ou régionaux devront être mis en œuvre pour leur permettre de mener à bien la mission pour laquelle elles sont instituées, à charge pour elles de s'insérer dans une stratégie d'ensemble définie par une carte scolaire précise, des cadres d'éducation nettement définis et des normes d'établissement cadrant avec le rôle primordial qu'elles ont à jouer dans la vie de la Nation, et dans la préparation de ses futurs citoyens.

SECTION ORIENTALE

CYCLE OR



SECTION OCCIDENTALE

CYCLE OC

